

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**JEAN CARLOS FREITAS GAMA**

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL EDUCAÇÃO FÍSICA DA  
UFES: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO  
(1994 – 2017)**

VITÓRIA  
2018

JEAN CARLOS FREITAS GAMA

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL EDUCAÇÃO FÍSICA DA  
UFES: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO  
(1994 – 2017)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na linha de pesquisa Estudos Históricos e Socioculturais da Educação Física, Esporte e Lazer.

Orientador: Prof. Dr. Omar Schneider

VITÓRIA  
2018

JEAN CARLOS FREITAS GAMA

**O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL EDUCAÇÃO FÍSICA DA  
UFES: HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO  
(1994 – 2017)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na linha de pesquisa Estudos Históricos e Socioculturais da Educação Física, Esporte e Lazer.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Omar Schneider**  
**Universidade Federal do Espírito Santo**  
**Orientador**

---

**Prof. Dr. Wagner dos Santos**  
**Universidade Federal do Espírito Santo**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Renata Duarte Simões**  
**Universidade Federal do Espírito Santo**

**Dedico este trabalho com toda admiração e gratidão**

Aos meus tios (pais), Eudicea, Eunice e Romario; meus primos (irmãos), Mardel, Israel e Pollyana; aos meus amigos e colegas de laboratório (PROTEORIA e PET); de maneira especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Omar Schneider, pelas oportunidades, incentivo e amizade; e a todos aqueles PETIANOS que fizeram ou fazem parte do Programa de Educação Tutorial.

## **AGRADECIMENTOS**

Não é fácil construir essa parte, mas pretendo fazê-lo da melhor forma possível. Passar pelo PET EF na graduação e pelo Proteroria no mestrado foi um período muito especial em minha formação, pois me proporcionou a concretização de etapas que nunca imaginei alcançar. Dessa forma, relembro e agradeço a todos aqueles que me ajudaram e fizeram com que esse projeto se realizasse em minha vida.

Assim, deixo meus agradecimentos às três partes do que considero ser minha família e aos demais parceiros que contribuíram de alguma forma na subida desse degrau.

### **A primeira parte.....**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, meu pai celestial, “princípio e fim, alfa e ômega, primeiro e derradeiro”, não por ter escrito essa dissertação por mim e nem por ter passado no processo seletivo, mas por ter me criado e permitir que, com meus esforços e com a sabedoria e experiências individuais advindas dele, alcance aquilo que ele tem permitido.

Agradeço, de todas as formas possíveis e com muito amor, a meus tios (pais) Eudicea e Romario, por tudo. Por me adotarem e me amarem incondicionalmente como filho e por serem uns dos poucos que acreditaram, incentivaram e proporcionaram a realização dessa caminhada em minha formação, sustentando-me e orientando. Muito obrigado tio e tia, ou pai e mãe, meus verdadeiros heróis, vocês de fato, me salvaram. Nem um livro inteiro conseguiria dar conta de conter todas as coisas boas que vocês fizeram e continuam fazendo por mim. Amo vocês. OBRIGADO!

Agradeço, com muito carinho, a minha tia (mãe) Eunice “Ncinha” e aos meus primos (irmãos) Mardel e Israel por me darem suporte e muito me ajudar nesta empreitada, principalmente no período em que não recebi bolsa, vocês também me salvaram.

Agradeço ao Edvaldo, eterno conselheiro e por quem tenho uma enorme admiração. Obrigado por também acreditar em mim e me orientar nos caminhos corretos como um pai, você também me salvou do pior.

Agradeço a minha irmã Jorvania e meu cunhado Claudio, por terem me aceitado em sua casa em uma época complicada. À Jorvania, também por ter propiciado minha ida para a casa dos meus tios. Muito obrigado.

Agradeço, também, a Pollyana (prima-irmã), Marcus Vinicius (primo), Maria Eduarda (prima-sobrinha), Enzo (primo-sobrinho), Marilucia (prima-cunhada), João Francisco (primo-sobrinho), Miller (amigo-irmão), tia Ana Rute, tia Lucia e tio Pedro, por me acolherem e estarem ao meu lado como família.

### **A segunda parte.....**

Agradeço imensamente e com muito apreço ao professor, tutor, orientador e amigo Dr. Omar Schneider, pessoa que aprendi a admirar a cada dia, tanto profissionalmente, quanto pessoalmente, pela sua generosidade sem tamanho e humanidade. Àquele que acreditou em minhas potencialidades e me deu uma chance, apostando em mim desde a entrada no PET e investindo na minha formação, intelectualmente e financeiramente, sem medir esforços para me ajudar. Àquele que se mostrou como um “pai acadêmico” e que hoje é um grande amigo. A você camarada, toda minha gratidão e eterna admiração. Espero ter sido uma boa “aposta”, pois você me ajudou muito e fez possível tornar realidade algo que nunca imaginei em minha vida. Muito obrigado meu amigo Omarzinho, por mais que eu escreva não vou conseguir expressar o tamanho da minha gratidão. OBRIGADO!

Agradeço, de forma especial, ao professor, também orientador e um grande amigo que fiz, Dr. Wagner dos Santos, outra pessoa que ganhou minha admiração, pela sua conduta e profissionalismo coerentes, pelos diversos investimentos e pela liderança exercida em nossas formações. Alguém que tive a felicidade de conhecer e que também se mostrou como um “pai acadêmico”, apostando em mim no processo seletivo. Obrigado pelas oportunidades, parcerias, conselhos, incentivos, orientações, direcionamentos e, principalmente, muito obrigado pela amizade. A você, grande Wagner, meu apreço e profunda admiração, também espero ter sido

uma “aposta” sua que correspondeu às expectativas. Também não consigo expressar todo o meu apreço e gratidão apenas nessas linhas. OBRIGADO!

Agradeço ao professor, também orientador e líder, Dr. Amarílio Ferreira Neto, outro “pai acadêmico” que o grupo Proteoria me concedeu. Obrigado pelas orientações, direcionamentos e conselhos, que foram muito além de contribuições acadêmicas, foram para a vida. A você professor, minha admiração e reconhecimento, por tudo que tem feito pelo Proteoria desde sua fundação e pela Educação Física. Obrigado pelo investimento e por também acreditar e apostar na minha formação. OBRIGADO!

Agradeço imensamente aos meus amigos de Proteoria: Aline, Daniela, Felipe Carneiro, Fábiana, José Roberto, Juliana, Lucas Carvalho, Marcela, Marcelo, Mariana, Matheus Frossard, Murilo Eduardo, Renato, Sayonara, Ronildo, Rodrigo Marques e Wagner Zeferino. Vocês foram e continuam sendo peças mais que importantes e especiais nesse processo, sempre me ajudando e se mostrando solícitos. Obrigado pelos momentos de alegrias e de aprendizados.

### **A terceira parte.....**

Agradeço ao Programa de Educação Tutorial e a todos os amigos mais próximos e de longa data que ele me deu: Marciel, Mateus Marin, Matheus Oliveira, Jessica de Souza, Marcus, Lucas Fraga, Gabriel Garozzi, Diego, Tiago, Henrique Bernardino, Singrid, Ana Paula, Igor e Tais. E também aos colegas que estiveram comigo durante o período de bolsista: Juliana, Amanda, Thayse, Sabrinny, Débora, Mateus Agnez, Gabriel Firme, Marcelo, André e Mayara.

Agradeço aos atuais bolsistas do grupo, os quais tive a honra e o prazer de conviver e liderar por um tempo. Estes também acabaram se tornando amigos: Jessica Santiago, Fabiana, Paloma, Daniel, Henrique Nardi, Gabriel Pinheiro, Leonahn, Raniely, Vinicius, Valéria, Joana e Brunella. Vocês ensinaram-me muito e fizeram-me crescer, obrigado pelo respeito e pela paciência.

Faço um agradecimento especial a Paloma e Mayara, bolsistas e parceiras que me ajudaram em parte da coleta e tabulação de dados para este estudo. Muito obrigado meninas, vocês foram extremamente competentes e ágeis.

### **Aos demais.....**

Agradeço à Capes, que investiu no meu processo de formação concedendo 12 bolsas de estudo.

Agradeço a todos os alunos e professores egressos que se disponibilizaram prontamente a participarem da pesquisa.

Agradeço, imensamente, à contribuição da professora Renata Duarte Simões por receber de bom grado e aceitar o convite a compor a banca de defesa desta dissertação. Obrigado pela leitura.

Agradeço também, de maneira muito especial e com muita admiração, ao Prof. Dr. Maurício Sabadini, tutor do grupo PET Economia desta universidade. Obrigado por ter aceitado e muito contribuído no processo de qualificação dessa dissertação, obrigado pela leitura e pelos direcionamentos.

Por fim, não posso deixar de agradecer aos colegas e amigos que fiz durante a minha formação no Cefd/Ufes e que também contribuíram para essas realizações: Prof. Dr. André Mello, Rodrigo Lema, Bianca, Luisa Helmer, Bethânia, Gustavo Freitas, Leandro Seidel, Breno França, Júlio Cesar Junior, Carlos Eduardo Depizzol, Alexandre Correa e Marcelo Vidal.

Por isso, e muito mais, dedico a todos vocês meus sinceros agradecimentos, pois entendo que o poder da gratidão nada mais é do que reconhecermos que não estamos e que não chegamos a nenhum lugar sozinhos. OBRIGADO!



Quem construiu Tebas, a das sete portas?  
Nos livros constam os nomes dos reis.  
Mas foram os reis que arrastaram os blocos de pedra?

Babilônia tantas vezes destruída  
Quem outas tantas a ergueu?  
Em que casas da Lima radiante de ouro  
Moravam os construtores?  
No dia em que ficou pronta a Muralha da China para onde  
Foram os seus pedreiros?

A grande Roma  
Está cheia de arcos de triunfo. Quem os ergueu? Sobre quem  
Triunfaram os Césares? A tão cantada Bizâncio  
Só tinha palácios para os seus habitantes?

Até a legendária Atlântida  
Na noite em que o mar a engoliu  
Viu afogados gritar por seus escravos.  
O jovem Alexandre conquistou as Índias sozinho?

Cesar venceu os gauleses.  
Não tinha pelo menos um cozinheiro consigo?  
Felipe da Espanha chorou quando sua Armada naufragou.  
Ninguém mais chorou?  
Frederico II venceu a Guerra dos Sete Anos.  
Quem mais a ganhou?

Em cada página uma vitória.  
Quem cozinhava os festins?  
Em cada década um grande homem.  
Quem pagava as despesas?

Tantas histórias  
Quantas perguntas

(Bertolt Brecht, Perguntas de um operário letrado)

## RESUMO

Dedica-se a compreender, por meio das práticas cotidianas rememoradas pelos tutores e bolsistas egressos, a constituição histórica do grupo PET EF da Ufes, entre os anos de 1994 a 2017. Nesse sentido, buscamos entender qua(is) proposta(s) formativa(s) se constituíram em diferentes momentos no programa. Orientando-se por uma perspectiva Histórico-cultural (CHARTIER, 2002), o trabalho está organizado em três capítulos que dialogam entre si em torno do objeto central do estudo. Utiliza autores como Bloch (2001), Le Goff (2012b), Certeau (2002), Chartier (2002) e Ginzburg (2002), no campo histórico, e Charlot (2000), no campo da formação, para dar sentido ao objeto e às fontes que nos permitem desvendá-lo. Como fontes, faz uso do acervo de materiais localizados no arquivo do PET EF e no Cefd/Ufes, das produções do grupo, dos documentos externos de regulamentação e legislação e das memórias de tutores e bolsistas egressos. No primeiro capítulo, a partir da crítica documental (BLOCH, 2001), analisamos a trajetória do grupo, desmontando os documentos-monumentos (LE GOFF, 2012b) e demais fontes localizadas. Percebemos que o programa realizou atividades e sofreu diversas mudanças, passando de Programa Especial de Treinamento à Programa de Educação Tutorial. Além disso, o PET EF se desenvolveu em meio às lutas de representação e resistiu taticamente em frente às estratégias impostas. No segundo capítulo, compreendemos as lutas de representações dos projetos de formação assumidos na trajetória histórica do grupo. Por meio das narrativas de memórias dos tutores egressos, percebemos que existiram diferentes projetos formativos pensados para o PET EF e que o lugar ocupado pela pesquisa, ensino e a extensão demarcou as características das atividades e formação proporcionada pelo programa. No terceiro e último capítulo, discutimos os sentidos atribuídos pelos alunos egressos às práticas e experiências vivenciadas, bem como, suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social deles. Os possíveis impactos do PET EF na formação dos seus egressos se revelaram nas centralidades de suas narrativas e demonstraram a apropriação de diferentes saberes. Além disso, percebemos que a grande maioria dos entrevistados adentrou no mercado de trabalho após a passagem pelo PET Educação Física e pela formação inicial na Ufes.

**Palavras-chave:** PET. Formação. Educação Física.

## **ABSTRACT**

This dissertation dedicated to understand, through the practices daily, remembered by tutors and group scholarship holder graduates, the constitution historic to the group PET Physical Education, between 1994 and 2017. In this sense, we seek to understand what formative proposals if constituted in different times in the program. Oriented by a perspective to Cultural-History (CHATIER, 2002), the work is organizing in three chapters that dialogue between them around the object central. Uses the authors as Bloch (2001), Le Goff (2012b), Certau (2002), in the historic field, and Charlot (2000), in the education field, to make sense to the object and the sources that allow US to unveil it. As sources, makes use of the acquis of materials located in the room of the PET EF and the Cefd/Ufes, productions of the group, documents external documents of regulation and legislation and the memories of the tutors and scholarship holder graduates. In the first chapter, from the critical documental (BLOCH, 2001), analyzed the trajectory of the group, dismantling the documents-monuments (LE GOFF, 2012b) and others sources located. We realize that the program made many activities and suffered several changes, passing of Special Program Training to Special Program Tutorial. In addition, the PET EF developed in the midst of struggles representation and resisted with tactics in front of the strategies imposed. In the second chapter, we understand the struggles of representations of the formation projects assumed in the historical trajectory of the group, through the narratives of the tutors' memories, we realized that there were different formative projects designed for PET Physical Education and that the place occupied by research, teaching and extension marked the characteristics of the activities and training provided by the program. In the third and last chapter, we discuss the meanings attributed by the graduating students to the practices and experiences they experience, as well as their implications for their academic, professional and social formation. The possible impacts of PET EF on the training of its graduates were revealed in the centralities of their narratives and demonstrated the appropriation of different knowledge. In addition, we noticed that the vast majority of respondents entered the labor market after their passage through PET EF.

**Keywords:** PET. Formation. Physical Education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Categorização das narrativas referentes à questão nº 5 .....	141
Quadro 2 – Categoria 1: Conteúdos diversificados/diferentes .....	143
Quadro 3 – Categoria 2: Melhor formação acadêmica .....	145/146
Quadro 4 – Categoria 3: Capacitação profissional para atuação no mercado de trabalho .....	150
Quadro 5 – Categoria 4: Relacionamento interpessoal e convívio em grupo ....	153
Quadro 6 – Categoria 5: Não teve contribuição significativa .....	156

## **LISTA DE SIGLAS**

- CAAE** – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
- Capes** – Comissão de aperfeiçoamento de pessoal do nível superior
- Cefd** – Centro de Educação Física e Desportos
- Cenapet** – Comissão Executiva Nacional do Programa de Educação Tutorial
- CEP** – Comitê de Ética e Pesquisa
- CFU** – Colônia de Férias na Ufes
- CLAA** – Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação
- CNAA** – Comissão Nacional de Acompanhamento e Avaliação
- CNPq** – Conselho Nacional de Pesquisa
- Conapet** – Conferência Nacional do PET
- Conbrace** – Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
- Conice** – Congresso Internacional de Ciências do Esporte
- Depem** – Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior
- DPE** – Divisão de Programas Especiais
- EF** – Educação Física
- Enapet** – Encontro Nacional dos Grupos PET
- EUA** – Estados Unidos da América
- Face** – Faculdade de Ciências Econômicas
- Forgrad** – Fórum nacional de Pró-Reitores de Graduação
- GAPD** – Grupo de Ajuste às Propostas Deliberativas
- IES** – Instituição de Ensino Superior
- Interpet** – Reunião entre representantes dos grupos PET da mesma universidade
- Lafex** – Laboratório de Fisiologia do Exercício
- LDB** – Lei de Diretrizes Básicas
- MEC** – Ministério da Educação/ Ministério da Educação e Cultura

**MOB** – Manual de Orientações Básicas

**Nupes/USP** – Núcleo de Pesquisa do Ensino Superior da Universidade de São Paulo

**PET** – Programa Especial de Treinamento/ Programa de Educação Tutorial

**Pibid** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência

**Pibic** – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

**Prograd** – Pró-Reitoria de Graduação

**PRPPG** – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

**PUC** – Pontifícia Universidade Católica

**RJ** – Rio de Janeiro

**RS** – Rio Grande do Sul

**SBPC** – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

**SESu** – Secretaria de Educação Superior

**Sudeste PET** – Encontro Regional dos Grupos PET da Região Sudeste

**Ufes** – Universidade Federal do Espírito Santo

**UFMG** – Universidade Federal de Minas Gerais

**UFPE** – Universidade Federal do Pernambuco

**UFPEL** – Universidade Federal de Pelotas

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UNB** – Universidade de Brasília

**USP** – Universidade de São Paulo

## Sumário

APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO .....	17
Construção da identidade PET: Uma vez Petiano sempre Petiano .....	17
INTRODUÇÃO .....	29
REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO .....	35
ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO.....	43
1   CAPÍTULO I.....	45
O PET EF E SUA TRAJETÓRIA CONTADA POR VESTÍGIOS: ANALISANDO FONTES, DESMONTANDO OS MONUMENTOS E CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA .....	45
1.1   PET EF: IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INICIAL .....	45
1.1.1   Contextualização histórica e bases legais do Programa.....	45
1.1.2   A implantação no Cefd/Ufes .....	49
1.2   EMBATES, DEBATES E REPRESENTAÇÕES: O PET EF E O FIM DE UMA PERSPECTIVA DE PROPOSTA FORMATIVA .....	63
1.3   ENTRE TRANSIÇÕES, EMBATES E INCERTEZAS: DE PROGRAMA ESPECIAL DE TREINAMENTO A PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL ..	70
1.4   APROPRIAÇÕES DE PRÁTICAS E RELAÇÕES COM O SABER: (RE)ORGANIZAÇÃO, DESMONTES E DESAFIOS FUTUROS DO PET EF .....	85
1.5   CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	92
2   CAPÍTULO II.....	95
O PET EF E SEUS TUTORES: UM PERCURSO DE MEMÓRIAS.....	95
2.1   INTRODUÇÃO.....	95
2.2   METODOLOGIA .....	98
2.3   UMA TRAJETÓRIA DE PROJETOS, RACIONALIDADES FORMATIVAS E LUTAS DE REPRESENTAÇÃO: O PET EF E AS MEMÓRIAS DE SEUS ATORES-TUTORES .....	102
2.3.1   O Tutor PET.....	103
2.3.2   O modelo tutorial no treinamento para pesquisa .....	106
2.3.3   O modelo de educação tutorial para formação ampliada .....	107
2.3.4   Os tutores do PET EF.....	109
2.4   ENTRE O NARRADO E O PRATICADO: O PET EF E O TRIPIÉ ACADÊMICO .....	111
2.4.1   Os tutores do PET EF e o ensino.....	112
2.4.2   Os tutores do PET EF e a extensão.....	115

2.4.3 Os tutores do PET EF e a pesquisa.....	119
2.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	124
3 CAPÍTULO III.....	127
A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PETIANA POR MEIO DA RELAÇÃO COM SABER: O PET EF DO CEFD/UFES E A FORMAÇÃO DE SEUS ALUNOS EGRESSOS .....	127
3.1 INTRODUÇÃO .....	127
3.2 METODOLOGIA .....	130
3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO .....	133
3.3.1 O aluno bolsista .....	134
3.3.2 O petiano bolsista .....	136
3.3.3 Os egressos do PET EF: Relação Com os Saberes compartilhados e mobilizados.....	140
3.4 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS.....	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	162
REFERÊNCIAS.....	169
FONTES.....	177
APÊNDICES.....	183
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para tutores egressos. ....	184
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para a professora fundadora do PET EF. ....	185
APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para alunos egressos .....	186
APÊNDICE D – Carta Convite aos tutores .....	187
ANEXOS .....	188
ANEXO 1 - Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da Ufes .....	189
ANEXO 2 - TCLE .....	190



## APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO

### Construção da identidade PET: Uma vez Petiano sempre Petiano

“Uma vez Petiano sempre Petiano”, essa é uma das principais frases que se aprende e que marca aqueles que passam pelo antes Programa Especial de Treinamento e hoje Programa de Educação Tutorial. E comigo certamente não foi diferente.

Compreendo que falar em aproximação com o objeto de estudo requer explicar ao leitor o lugar de fala do autor e, nesse sentido, percebo que tal aproximação se caracterizou ao longo do tempo, não como uma aproximação, mas sim como uma *apropriação* (CERTEAU, 2002) a partir do *mergulho* (SANTOS, 2006)<sup>1</sup> no objeto aqui estudado. Nesse sentido, optei por descrever o tradicional tópico de “Aproximação com o objeto de estudo”, existente nas diversas teses e dissertações publicadas, nas páginas que se seguem como um breve *memorial* que busca explicar e explicitar como se deu tal movimento. Entretanto, antes é preciso conceituar o termo com intuito de esclarecer o que entendo por *memorial*.

Em consonância com Silva (2015) e Souza (2006), entendo que, ao rememorar minha trajetória, adentro em um movimento narrativo de me (auto)biografar, da “escrita de si”, e que essa é uma forma de lançar um olhar analítico sobre o passado acadêmico que conseqüentemente se confunde com o pessoal, assim:

Quem se lança à aventura de contar-se na forma de uma narrativa não-esquemática é porque se dispõe a colocar em meio ao esforço reflexivo boa dose de impressionismo, a correr o risco da nostalgia ou da indignação [...] Interpretar o esforço de dar conta de si (vida) e da escrita (grafia) é compartilhar seus riscos (SILVA, 2015, p.133).

O presente *memorial* tem por objetivo apresentar, no presente, a minha trajetória como bolsista dentro do PET EF da Ufes, por meio das *memórias individuais* (LE GOFF, 1996a) construídas nas experiências, escolhas, contribuições, ressignificações e aprendizagens vivenciadas no grupo ao longo de três anos.

---

<sup>1</sup> Em concordância com os escritos de Santos (2006) conceituo o *mergulho* como “[...] uma imersão no universo compartilhado [...]” (SANTOS, 2006, p. 37). Em meu caso, um *mergulho* no grupo PET EF como bolsista.

Ancorado em Le Goff (1996a, p. 476), entendo que: “A memória é elemento essencial do que se costuma chamar *identidade*, individual ou coletiva [...]”. Dessa forma, a narrativa autobiográfica se estabelece como procedimento metodológico de escrita deste texto.

A narrativa textual aqui assumida se dará em primeira pessoa e o memorial se divide em três partes/momentos, a saber: **1)** Entrada no PET EF: do ingresso em uma faculdade ao “mergulho” na universidade; **2)** Participação e atividades no/do grupo: de aluno bolsista a Petiano; **3)** “Saída” do PET EF: de Petiano a professor de Educação Física Petiano.

### **1 – Entrada no PET EF: do ingresso na faculdade ao mergulho na universidade**

Na época em que cursei o ensino médio, era normal que no último ano (3º ano) os alunos fossem “preparados” para seguir uma carreira profissional por meio do ingresso no ensino superior.

As disciplinas, os conteúdos e os métodos avaliativos eram todos convergentes em um único objetivo, fazer com que o máximo de alunos da escola em questão fossem bem preparados para obtenção de uma boa nota no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pois tal prova era (e ainda é em 2017) a porta de entrada para as universidades. No caso das escolas particulares, isso era sinônimo de excelência e de mais alunos se matriculando, já na escola pública, meu caso, era uma demonstração de que se podia alcançar o ensino superior de qualidade com a educação oferecida pelo governo no ensino básico.

O foco no Enem era tão grande que as escolas promoviam aulas aos sábados e em horários alternativos, chegou a ser tão extremo e, diria eu, absurdo, que na minha escola, “Escola Estadual de Ensino Médio Professor Fernando Duarte Rabelo” e em toda Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo (ES), as aulas de Educação Física foram retiradas do currículo do 3º ano, pois existia um entendimento de que era

preciso aumentar a carga horária das disciplinas ditas “importantes” para o êxito no vestibular.<sup>2</sup>

Essa medida, foi de certa forma, “ruim”, pois precisei me ausentar de algumas dessas disciplinas ditas “importantes” para praticar a Educação Física com outras turmas, o que não me arrependo, já que hoje tenho o entendimento de que é completamente possível Educar por meio do Físico e, ter sido um dos três alunos da minha turma a conseguir entrar na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) naquele vestibular de 2011 me fez, hoje, ter mais certeza disso.

O interessante era que mais de 90% dos alunos da minha escola que iam prestar vestibular tinham suas escolhas definidas entre três principais cursos, alguma engenharia, medicina ou direito.

Eram pouquíssimos aqueles que optavam por outra carreira, a de Educação Física foi escolha de aproximadamente 5 alunos, dentre eles eu, talvez por gostar muito da disciplina durante a minha trajetória no ensino fundamental e médio e ter representado a minha escola em diversas competições esportivas, inclusive sendo campeão de alguns Jogos Escolares Municipais de Vitória (Jemvi).

Mas um dos principais fatores que me fez escolher a Educação Física como carreira foi, principalmente, pelas relações estabelecidas com ela fora da escola. Por ter sido atleta de futebol e ter vivenciado o sonho de milhares de jovens do nosso país, ganhando alguns títulos e me profissionalizando aos 17 anos aqui no Espírito Santo. Infelizmente, por não termos um Estado com clubes de tradição no futebol e por alguns fatores, a carreira de atleta foi encerrada.

Dia 01 de agosto de 2011 e dia 16 de fevereiro de 2016, com certeza essas são datas marcantes na minha trajetória acadêmica e eu acharia que seriam as mais importantes, já que registram o meu primeiro dia de aula no curso de Educação Física Bacharelado, do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da Ufes, e a minha colação de grau, porém, elas se mostram apenas como o início e o fim de um ciclo repleto de transformações, escolhas, ressignificações e aprendizados.

---

<sup>2</sup> Os impactos dessa política educacional não tiveram efeitos tão eficazes e culminaram no retorno das aulas de Educação Física, em 2011, à grade curricular dos conteúdos ensinados no terceiro ano do ensino médio.

O meu ingresso na Ufes se deu muito cedo, tanto que precisei conciliá-lo, durante um ano, com o serviço militar obrigatório e essa primeira etapa não se mostrou muito produtiva por dois principais motivos que elenco:

a) o primeiro deles era a não vivência, de fato, do que me era oferecido, pois acreditava que apenas assistir as aulas, das 18h30 às 22h, era suficiente para me tornar um bom preparador físico ou *personal trainer*, pois esse era o meu principal objetivo de carreira quando ingressei no curso;

b) já o segundo motivo se mostrava na minha infantilidade/inexperiência de ainda não compreender a complexidade e a dinâmica de um curso superior em uma universidade pública. Meu primeiro e segundo períodos foram extremamente complicados e, de certa forma, desanimadores, pois ainda não estava ambientado com todo aquele universo e não conseguia dar sentido à minha formação e enxergá-la de forma mais ampla. A perspectiva era apenas me formar na média com o que me era passado em sala de aula.

Dia 25 de março de 2013 e dia 07 de março de 2016, certamente hoje eu percebo que essas são as duas datas mais marcantes e importantes na minha trajetória acadêmica até este momento, pois demarcam, respectivamente, a minha entrada como aluno bolsista no PET EF e como mestrando no Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física (Proteoria). Essas são duas portas do Cefed/Ufes que se abriram e que mudaram por completo a minha formação acadêmica, profissional e social.

Durante os primeiros períodos da graduação, eu nunca tinha ouvido falar do PET e não sabia nada sobre o programa. A primeira vez que tive contato com o grupo foi quando vi o cartaz e o edital de divulgação para o processo seletivo de novos bolsistas, em março de 2013. Ao perceber que era oferecida uma bolsa de R\$ 400,00 mensais por 20 horas semanais de dedicação e que essa possibilidade estava aberta aos alunos do bacharelado, decidí participar e, talvez, naquele momento, esse foi o principal motivo do meu interesse no grupo, a bolsa, e outra motivação foi a de poder ficar mais tempo na Ufes e conhecê-la melhor.

O processo pelo qual participei e fui aprovado era precedido de prova escrita, avaliação do coeficiente de rendimento e entrevista com o tutor, um professor

externo e bolsistas do grupo. A minha entrada no grupo, juntamente com os outros dois alunos aprovados, demarcou o ingresso dos primeiros alunos do curso de bacharelado no PET EF.

Logo que iniciei minha trajetória no grupo, percebi que aquele cotidiano era muito novo e as dinâmicas de atividades eram bem diferentes do que eu estava acostumado a ver no curso.

O meu comportamento era de um aluno bolsista, que fazia apenas o que era pedido e/ou mandado e que encarava o PET como um emprego em que se entrava pontualmente às 14h e saía-se às 18h, de segunda a sexta feira, completando, assim, as 20h semanais previstas. Aos poucos, e com a participação nas reuniões e atividades desenvolvidas, fui percebendo que aquele era um programa diferenciado e que ali estava sendo-me oferecida uma grande oportunidade de potencializar a minha formação e mudar o meu percurso na Educação Física.

## **2 – Participação e atividades no/do grupo: de aluno bolsista a Petiano**

Após minhas primeiras ambientalizações com o mundo e rotina acadêmica que o PET me proporcionara, fui percebendo a importância do programa e enxergando uma boa oportunidade de aproveitar o melhor que a universidade tinha a oferecer durante a minha formação.

Participar de reuniões administrativas, mesas de discussão (o que eu não fazia ideia do que era na época) e reuniões entre representantes de cada PET da Ufes (InterPET) nos primeiros meses com o grupo foi extremamente importante, mas existiu uma atividade, nesse período inicial, que me fez perceber a grandeza do programa e entender que eu não podia deixar de absorver o máximo possível do PET para a minha carreira, tratou-se da nossa ida ao XVIII Encontro Nacional dos Grupos PET (EnaPET), realizado em outubro de 2013, na cidade de Recife/PE.

Diante dos debates, das mesas de discussões, dos grupos de trabalho e da assembleia geral do evento, dei-me conta que fazia parte de um programa que tinha

uma construção histórica demarcada no país, com grande capital simbólico, impactante e considerado, por muitos, um programa de excelência.

A partir de tal vivência, que considero ter sido uma das mais ricas como Petiano, tanto academicamente, pelo que foi dito anteriormente e por ter sido a primeira vez que ajudei, mesmo que bem pouco, a produzir um dois trabalhos para apresentação e publicação nos anais de um evento acadêmico (SCHNEIDER et al 2013a, 2013b), quanto socialmente e culturalmente, pois a viagem, que foi feita em um ônibus e durou alguns dias, permitiu-me conhecer outros Petianos da Ufes e fazer novos amigos que carrego até hoje, além de conhecer outras regiões do Brasil que ainda não conhecia.

Percebi que ficar empilhando objetos na mesa durante a reunião administrativa do grupo, sem de fato participar ativamente das ideias que eram levantadas e decisões que ali eram tomadas, não iria me ajudar a progredir.

Desse momento em diante, julguei que ser um Petiano requeria ter três principais características que entendo como fundamentais para o êxito de quem faz parte de um grupo PET: **o protagonismo, o trabalho coletivo e a proatividade**. Dessa forma, passei a ficar mais no PET, gostando do que fazia, e a incorporar tudo aquilo que era praticado no cotidiano, passei a aprender aquele mundo novo de saberes que se abria para mim e, a medida que ia me apropriando, ia dando sentido à minha formação, ia me transformando em um Petiano e deixando de ser apenas um bolsista do grupo PET EF.

Durante os três anos que fui bolsista, tive a oportunidade de participar de muitas atividades do grupo e com o grupo, o que me proporcionou, até esse ano de 2018,<sup>3</sup> a publicação de 11 resumos de trabalhos em anais de 6 eventos de cunho acadêmico-científico diferentes, todos relacionados com a área da Educação Física e/ou com o programa. Além disso, o PET EF viabilizou a minha primeira viagem de avião, fruto de um intercâmbio que eu e mais dois bolsistas fizemos com o PET EF da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde participamos, por uma semana, da colônia de férias promovida pelos colegas mineiros, sem dúvidas essa também foi uma experiência importante e agregadora.

---

<sup>3</sup> Ainda existem três congressos que participei com o PET EF em que ainda não se disponibilizaram os anais de publicações.

Durante esse tempo, também tive a sorte de poder coordenar, junto aos meus colegas Petianos, alguns projetos como: **1** – A I Copa Integração de Futebol Cefd/Ufes, que era precedida de um minicurso de arbitragem. Nessa atividade, pude aprender como se organiza um evento esportivo e quão difícil é o trabalho de arbitragem;

**2** – Aulas de equilíbrio, na Oficina de artes circenses. Nessa atividade, aprendi que era preciso muita pesquisa e articulação para exercer a docência e transmitir um conteúdo completamente desconhecido e não dominado por mim;

**3** – Colônia de Férias na Ufes (CFU), em 2014. Essa foi uma das atividades que mais exigiu-me e que considero a mais enriquecedora. A CFU me ensinou a lidar com crianças, a gerir pessoas, administrar conflitos, delegar funções, planejar uma atividade com antecedência, administrar dinheiro público com consciência, mobilizar recursos e, principalmente, vivenciar o “ser professor” de Educação Física na prática; **4** – Pesquisa “Alunos do bacharelado e relação com o saber” e **5** – Livro Educação Física e seus caminhos, sobre essas duas últimas falarei mais adiante.

Além dessas atividades que destaquei, também pude estar à frente de algumas recepções de calouros, apresentações de trabalhos em congressos (13 no total), apresentação do grupo ao Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação (CLAA), minicursos de arbitragem de futsal e futebol, copa Cefd de futsal em parceria com o Diretório Acadêmico. Também coordenei a integração, organização de ementas e mediação do Grupo de Trabalho de Ajustes às Propostas Deliberativas (G39), nos Encontros Anuais dos Grupos PET da Ufes (Dia PET).

Todas essas atividades me ajudaram a compreender o que era ensino, pesquisa e extensão e que sua associação constitui o tripé acadêmico que era e que ainda é fundamental dentro da filosofia do programa.

As vivências e experiências também me mostraram outro aspecto marcante que incorporei do PET EF, a partir das leituras de Bernard Charlot (2000), no período em que estive no grupo, e alguns autores clássicos do movimento escolanovista como, Rousseau (1995) e seu Emílio, Claparéd (1959) e a escola sob medida, Dewey (1978) na educação para a vida, e Filho (1963) trazendo uma introdução do movimento ao Brasil, estes já na disciplina de Pedagogia e Educação Física,

cursada no mestrado e ministrada pelos professores Dr. Amarílio Ferreira Neto e Dr. Wagner dos Santos. Trata-se do **aprender a aprender**, que se deu, na maioria das vezes, com as apropriações realizadas na prática.

### **3 – “Saída” do PET EF: Petiano discente a pesquisador e professor de Educação Física Petiano**

Com o passar do tempo e a medida que ia participando do projetos e tarefas, fui, taticamente, (re) direcionando a minha formação no curso, pois o PET foi boa parte dela. A incorporação das contribuições de Bernard Charlot e a teoria da Relação com o Saber, trazidas pelo tutor do grupo, professor Dr. Omar Schneider, foram aos poucos se consolidando em minhas práticas e projetos, principalmente após participar de um grupo de estudos desenvolvido em parceria com o laboratório a que ele pertencia, o Proteoria.

Ao coordenar umas das recepções de calouros, percebemos que era possível relacionar aquela atividade a um projeto de pesquisa que intitulamos “Os alunos do curso de Educação Física e a Relação com o Saber”. A partir desse projeto, pude direcionar as discussões e os dados obtidos e desenvolver uma pesquisa no curso de bacharelado em Educação Física. Esse estudo rendeu alguns frutos, como o meu Trabalho de Conclusão de Curso (GAMA, 2015) e publicações em congressos, no formato de resumo (GAMA et al 2014 e GAMA et al 2015), todos orientados pelo tutor professor Dr. Omar Schneider.

Além disso, a pesquisa com os alunos do bacharelado se desdobrou em uma Iniciação Científica (IC), orientada pelo professor Dr. Wagner dos Santos e que, posteriormente, foi publicada e apresentada na edição 2015/2016 da Jornada de Iniciação Científica da Ufes (GAMA; SANTOS, 2016). Entendo que esse trabalho de IC serviu como elo de aproximação com o grupo Proteoria, pois, por meio dele, também fui inserido no projeto de pesquisa maior (guarda-chuva) “Educação Física a relação com os saberes com o cotidiano escolar: elementos para uma teoria”, coordenado pelo professor Wagner.



Em paralelo a todas essas atividades que o grupo vinha desenvolvendo, existia, desde 2014, um projeto para sistematizar tais experiências em um livro, o que seria feito mais tarde, em 2017, e que narrarei mais à frente.

A minha entrada no mestrado em Educação Física da Ufes ocorreu logo após ser desligado do PET EF e atribuo essa meta alcançada quase que totalmente ao programa e às portas que me abriu por meio das pessoas envolvidas nele, tanto os amigos bolsistas, quanto o tutor, que deu o suporte e orientação para que tal direcionamento fosse tomado.

Passar no mestrado também se constitui como um marco muito importante em minha trajetória acadêmica, pois foi quando ingressei oficialmente no Proteroria, grupo do qual faço parte atualmente e que acredito ter dado continuidade, de forma potencializada e com um grande salto qualitativo, à formação de excelência que pude ter no PET EF.

Além dos textos publicados em anais de eventos e participação em diversos cursos e atividades extracurriculares, um dos principais frutos acadêmicos que pude colher, por meio do que foi desenvolvido no PET EF, foi a oportunidade de dar continuidade ao projeto da elaboração de um livro iniciado em 2014. Dessa forma, no dia 16 de março de 2017, lançamos, oficialmente, a obra intitulada, “Educação Física e seus caminhos: Programa de Educação Tutorial”, organizada pelo tutor e orientador professor Dr. Omar Schneider e por mim. O livro foi lançado no XVI Sudeste PET, realizado na Ufes.

Ter organizado essa obra me oportunizou um profundo enriquecimento teórico de saberes dos quais jamais imaginava que podia me apropriar. Além disso, o livro propiciou a publicação de meus primeiros textos completos (GAMA et al 2017a, 2017b; SCHNEIDER et al 2017).

Deixei de ser bolsista do PET EF em fevereiro de 2016, por colar grau e me formar professor de Educação Física, mas não sai do grupo e acredito que o grupo não saiu de mim. Nesse sentido, existem três experiências que o programa me proporcionou após a minha “saída” que considero, até o momento da escrita dessa dissertação, as maiores honras e gratificações que tive dentro da academia.

- a) A primeira dessas experiências foi a de poder ter participado novamente de um processo seletivo para admissão de novos bolsistas do PET EF, mas dessa vez como um dos professores que compuseram a banca de seleção.
- b) A segunda experiência tratou-se da composição, também como professor avaliador, de três bancas de TCC e egressos do PET EF, a saber: do aluno Marcus Vinicius Medeiros, com a temática “O rugby como conteúdo de ensino da Educação Física: experiências do PET EF”; de Lucas Fraga Pereira, falando da “Motivação para a permanência na prática de slackline”, ambos do bacharelado. Além da discente Mayara Damacena Pinheiro, na licenciatura em Educação Física da Ufes, tratando o tema “Colônia de férias na UFES como espaço de produção de saberes e práticas: impactos na formação inicial em educação física no CEFD”. Todos esses projetos foram desenvolvidos a partir das atividades feitas pelo grupo na Ufes no último triênio (entre 2013 – 2015).
- c) A terceira experiência ocorreu em dias próximos à defesa desta dissertação, nela também tive a oportunidade de retornar a um espaço de formação que considero muito importante e relevante ao programa e, principalmente, à construção do que chamo da “identidade petiana”. Tratou-se da minha ida ao encontro anual dos grupos PET da Ufes, o Dia PET, dessa vez como palestrante na mesa da abertura do evento.

Saliento que essas três experiências me marcaram muito e me fizeram transpor algumas barreiras que não imaginava alcançar, já que mostraram o quão transformador fora o processo de relação, apropriação, ressignificação e produção de sentidos que estabeleci com os saberes compartilhados por meio de tudo que vivi no grupo.

Ao longo do meu percurso na universidade, percebi que aquela frase emblemática, aprendida assim que ingressamos no programa, bem como, tudo que vamos vivenciando e aprendendo nas práticas cotidianas, nos é incorporado ao longo de nossa passagem pelo PET, quer queira ou não, essa é uma marca que carregamos e parte da nossa identidade, “uma vez Petiano sempre Petiano”.

Em 2017, desenvolvemos um projeto em parceria, chamado “Conversando com egressos”, em que buscamos trazer aqueles (alunos e tutores) que fizeram parte da constituição histórica do grupo, em diferentes momentos dos seus 23 anos de existência, para visitarem o PET EF e serem entrevistados. O principal objetivo foi de compreender as memórias desses atores sociais e as repercussões do programa em suas formações.

Além de ser uma forma de aproximar os bolsistas atuais da história do grupo e de registrarmos, para a posteridade, o depoimento dos egressos, o projeto “Conversando com egressos”, iniciado em junho de 2017 e encerrado em dezembro do mesmo ano, é um desdobramento dessa dissertação e se mostrou como instrumento para coleta de dados, pois permitiu a construção de uma base de informações que se concretizou no desenvolvimento da mesma.

Entendo que a minha “aproximação” com o objeto aqui estudado se deu no dia em que fiz a minha inscrição para o processo seletivo de bolsista do PET EF, no primeiro semestre de 2013, e que tal “aproximação” se transformou em apropriação das práticas cotidianas por mim incorporadas ao longo dos três anos em que fiz parte do programa como bolsista.

Destaco que meu lugar de fala nessa dissertação é de um Petiano egresso que buscou aproveitar ao máximo tudo aquilo que o grupo PET EF pode lhe oferecer e que compreendeu a importância desse programa, tanto a nível nacional, quanto no Cefd/Ufes, onde existe há 23 anos.

Observo que estudar o PET EF requer um movimento de distanciamento para que não haja certa apologia e romantização do objeto, mas também entendo que investigar o grupo requer uma aproximação e um conhecimento singular dele, pois compreendo que a história do mesmo pode ser contada por aqueles que se interessarem, porém, aponto que aqueles que fizeram parte do programa e o constituíram são os mais indicados para tal tarefa.

É necessário conceber o programa não apenas pelo prescrito ou pelos documentos oficiais deixados, mas sim por meio de suas práticas de representação (CHARTIER, 2002) que se mostram nas memórias, na cultura e no cotidiano daqueles que estão e que estiveram inseridos nele. Nesse sentido, a escrita desta dissertação é

orientada pelo tutor/professor Dr. Omar Schneider, na linha de pesquisa de “Estudos Históricos e Socioculturais da Educação Física, Esporte e Lazer” do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) do Cefed/Ufes, e se insere em um projeto maior do grupo Proteoria, que busca compreender “A constituição das teorias da Educação Física”.

## INTRODUÇÃO

Após amplas transformações políticas<sup>4</sup> e discussões acerca da educação no Brasil,<sup>5</sup> ocorreu um movimento que buscou repensar os padrões e conceitos sobre o ensino superior no país. A chamada reforma universitária, realizada entre os anos de 1960 e 1970, trouxe ao cenário educacional superior brasileiro uma série de transformações<sup>6</sup> que buscavam, dentre variados objetivos, reestruturar as universidades (FÁVERO, 2006; MARTINS, 2009; MORAES, 2008).

Outra preocupação daquele período foi ampliar a formação acadêmica continuada, tendo em vista que a formação de professores para o ensino superior era uma demanda emergente. Uma das medidas tomadas foi a implantação dos programas de pós-graduação. Segundo Santos (2003, p. 628): “O grande impulso para os cursos de pós-graduação do Brasil só se deu na década de 1960”, o que acabou servindo de instrumento para fortalecer as ações de uma reforma.

A pós-graduação brasileira, nessa época, sofreu uma grande influência dos modelos americanos e europeus de ensino. Conforme Santos (2003, p. 629): “As duas tendências mais fortes que marcaram a pós-graduação brasileira foram a européia (principalmente na USP) e a norte-americana (ITA, Universidade Federal de Viçosa

---

<sup>4</sup> Referimo-nos a amplas transformações políticas, pois, em 1964, o controle político do Brasil foi assumido pelas Forças Armadas, instaurando no país uma ditadura militar que durou 21 anos. Isso gerou uma série de mudanças no país, implantando uma política conservadora que buscou estabelecer ações governamentais em um conjunto de setores específicos e estratégicos como a educação, previdência, saúde e habitação (FAGNANI, 1997). Dessa forma, o país passou a sofrer amplas transformações nos traços estruturais definidos pela política conservadora. “São eles: regressividade dos mecanismos de financiamento; centralização do processo decisório; privatização do espaço público; expansão da cobertura e da oferta de bens e serviços; e reduzido caráter redistributivo” (FAGNANI, 1997, p.185).

<sup>5</sup> Segundo Fávero (2006), as discussões que antecederam a reforma universitária de 1968 se deram entre professores e reitores das universidades brasileiras, representantes do, até então, Ministério da Educação e Cultura (MEC), e avaliadores externos norte-americanos, com destaque para o consultor Rudolph Atcon, que realizou um estudo sobre o ensino superior no Brasil entre junho e setembro de 1965, conhecido como *Plano Atcon*. As discussões também foram fomentadas principalmente pelo movimento estudantil. De acordo com a autora, “No início de 1968, a mobilização estudantil, caracterizada por intensos debates dentro das universidades e pelas manifestações de rua, vai exigir do governo medidas no sentido de buscar ‘soluções para os problemas educacionais mais agudos’ [...]” (FÁVERO, 2006, p. 32).

<sup>6</sup> “Entre as medidas propostas pela Reforma, com o intuito de aumentar a eficiência e a produtividade da universidade, sobressaem: o sistema departamental, o vestibular unificado, o ciclo básico, o sistema de créditos e a matrícula por disciplina, bem como a carreira do magistério e a pós-graduação” (FÁVERO, 2006, p. 34).

e Universidade Federal do Rio de Janeiro), sendo esta última a que as principais marcas deixou”.

Em paralelo a esse desenvolvimento da pós-graduação, surgiram alguns projetos/programas voltados para a graduação que buscavam aperfeiçoar a pesquisa acadêmica, com o intuito de suprir as demandas por profissionais de alto nível, capacitados a atuarem nos diversos segmentos do mercado de trabalho e, principalmente, no ensino superior (TOSTA et al, 2006), criando assim, conseqüentemente, uma espécie de “elite” intelectual entre os alunos das universidades.

Vale ressaltar que, um pouco antes, na década de 1950, foram criados órgãos institucionais que visavam o desenvolvimento científico brasileiro. O Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) são duas importantes instituições que serviram, e ainda servem, para aperfeiçoar o gerenciamento e operação desses projetos e programas, desenvolvidos tanto na pós-graduação, quanto na graduação.

Em relação à Capes, Sguissardi (2006, p. 280) afirma que: “[...] a partir de 1965, quando começa a institucionalizar-se a pós-graduação no país, a CAPES passa a exercer um papel central: cabe-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas à Pós-Graduação [...]”.

É nesse contexto, e dentre os projetos e programas criados,<sup>7</sup> que surge, em 1979, o Programa Especial de Treinamento (PET) que, 26 anos depois, passou a se chamar Programa de Educação Tutorial (PET).<sup>8</sup>

Elaborado em 1979, pelo professor Dr. Claudio de Moura Castro, o PET nasceu como um programa de excelência, que selecionava apenas os melhores alunos de determinado curso da graduação, para desenvolverem atividades extracurriculares,

---

<sup>7</sup> Destacam-se a criação dos programas de mestrado no país e da Bolsa de Iniciação Científica (BIC) que, mais tarde (na década de 1980), viria a ser tornar o Pibic. (Disponível em: <<http://cnpq.br/apresentacao-programas/>>. Acesso em: 5 set. 2016).

<sup>8</sup> Até o ano de 1999, as propostas metodológicas e objetivos do programa o caracterizavam como um programa de treinamento, porém, a partir de 2000, o programa começou a passar por uma série de transformações, tanto na parte filosófica, quanto na parte operacional, e se tornou um Programa de Educação Tutorial, institucionalizado pela *Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005*. Dessa forma, a sigla, PET, aparecerá ao longo do texto dando sentido a diferentes contextos. Em alguns momentos, remetendo-se ao período anterior, quando o programa era de treinamento e, na atualidade, quando ele reconhecidamente é um programa de tutoria de alunos.

que visavam a promover uma formação de melhor qualidade em comparação com alunos que só faziam a graduação. As atividades compreendiam o ensino, a extensão e, principalmente, a pesquisa, pois um dos mais relevantes objetivos iniciais do programa, na época, era “criar uma elite intelectual” (DESSEM, 1995; SPAGNOLO; CASTRO; PAULO FILHO, 1996).

O próprio criador do programa, professor Claudio Castro, afirma que:

O ensino superior brasileiro progressivamente se massifica. Diante desta tendência, é lícito perguntar onde serão forjadas nossas elites intelectuais. Uma possível solução seria criar enclaves de qualidade dentro destas instituições massificadas, como faz o Programa Especial de Treinamento (PET) da CAPES (SPAGNOLO; CASTRO; PAULO FILHO, 1996, p. 6).

O programa foi projetado tendo como base uma proposta implantada na Faculdade de Ciências Econômicas (Face), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da qual o criador do PET foi bolsista. Conforme Barone (2007), em 1957, o professor Ivon Leite de Magalhães, então diretor dessa instituição, criou um programa de fomento à pesquisa para oito alunos bolsistas, que teriam a disposição uma estrutura de condições para a melhoria de suas graduações durante os quatro anos do curso. Ainda segundo este autor: "Passaram por este 'proto-PET' três ministros de diferentes governos [...]" (BARONE, 2007, p. 6). Percebe-se o início de um movimento que buscava a formação dos futuros intelectuais e gestores do país.

Também ocorreram as experiências de projetos americanos de ensino, oferecidos por algumas universidades dos Estados Unidos (EUA), os chamados *Honours Programs*, “[...] que consistiam no treinamento avançado e com alto nível de exigência, para um número reduzido de alunos que revelavam aptidões e qualificações acadêmicas durante o curso” (DESEM, 1995, p. 27), e as influências inglesas de tradicionais universidades, como as de Oxford e Cambridge, também contribuíram na constituição do PET na época (SPAGNOLO; CASTRO; PAULO FILHO, 1996).

Cabe destacar que todo esse contexto de criação do programa era permeado por uma conjuntura política, a ditadura militar, que interferia diretamente nas normas e diretrizes de realização do ensino superior brasileiro. Existia uma intencionalidade por trás das decisões que eram tomadas e um projeto pensado para a educação e a própria Educação Física do país pelos militares, projeto esse que primava,

principalmente, pela intelectualização e cientifização do ensino superior no progresso da nação. Esse movimento foi advindo das experiências de décadas anteriores produzidas pelo próprio exército brasileiro (FERREIRA NETO, 1999).

Os primeiros grupos PET do Brasil foram implantados, inicialmente, na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP), e nos cursos de economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e Universidade de Brasília (UNB) (MULLER, 2003). Ressaltamos que antes, em 1978, foi criada a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), um espaço de discussão sobre o desenvolvimento da educação e dos programas de mestrado e doutorado no país (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO, 2018).

O Programa Especial de Treinamento cresceu no país após a sua criação, e posteriormente, seguido de diversas transformações, foi implantado, em agosto de 1994, no Centro de Educação Física e Desportos (Cefd), da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

Concebemos que, possivelmente, o PET nasceu no Cefd como uma proposta inicial que convergia com as orientações e diretrizes do projeto na época, essas ideias buscavam potencializar o desenvolvimento daqueles alunos que demonstrassem uma capacidade acadêmica elevada<sup>9</sup> dentro do curso em que se inseria, em nosso caso o curso de Educação Física. Nesse sentido, buscava-se proporcionar a eles uma formação ampliada, com objetivos que visavam, em curto e médio prazo, preparar o jovem pesquisador na carreira acadêmica para, em longo prazo, fortalecer e qualificar os quadros profissionais das instituições de ensino superior no país.

Percebemos que, ao longo desse processo de desenvolvimento do grupo, aconteceram mudanças de rumo, tanto nos meios e objetivos de formação para os alunos e tutores envolvidos na sua constituição, quanto na filosofia e forma de funcionamento do programa.

---

<sup>9</sup> De acordo com os documentos de orientação do programa na época e com os editais de seleção do grupo, eram consideradas capacidades acadêmicas elevadas boas notas em todas as disciplinas (acima de 8), nenhuma reprovação e recomendação de professores (via carta).



A presente dissertação procura compreender o desenvolvimento do PET EF ao longo dos últimos 23 anos em que foi instalado no CEFD/UFES. O programa sofreu uma série de modificações nesse período, tanto em função das políticas públicas voltadas à educação no ensino superior, quanto pela entrada e saída de tutores e alunos do grupo.

Ao fazer uma busca em bancos de dados virtuais e no próprio arquivo material do grupo no Cefd/Ufes, observamos que existem diversas produções sobre o programa, porém elas se configuram, na sua grande maioria, como relatos de experiências específicas de cada grupo PET<sup>10</sup>. Salientamos a importância do desenvolvimento de pesquisas que busquem analisar os impactos do PET na formação dos alunos que estiveram vinculados ao projeto, as repercussões desse programa no local em que foi instalado e os resultados das atividades que foram desenvolvidas com o decorrer dos anos.

Entendemos que uma das principais atribuições acadêmicas da nossa pesquisa se mostra devido as suas características teórico-metodológicas de abordagem ao objeto. Não encontramos nenhum estudo que trata a temática PET, bem como, os dados obtidos, sob um ponto de vista histórico-cultural e plurimetodológico.

Ao longo do tempo, foram feitos vários investimentos financeiros<sup>11</sup> e intelectuais para que o programa conseguisse cumprir as suas metas de formação. Assim, justificamos que é necessário dar visibilidade para o que foi produzido com este

---

<sup>10</sup> Realizamos a busca utilizando os seguintes descritores: Programa de Educação Tutorial; Programa Especial de Treinamento; e Programa de Educação Tutorial Educação Física. A consulta foi feita em alguns dos principais bancos de dados e em um portal de periódicos da área (Portal de Periódicos e banco de teses e dissertações da Capes; *Scielo*; *Web of Science* e *Scopus*). Adotou-se, como critério de escolha, os textos publicados entre 1979 e 2017, que tratavam, em seus eixos, temáticas ligadas ao contexto de criação e desenvolvimento histórico do PET, tanto de forma geral, em nível nacional, quanto do PET em nível local. Para a adoção desse critério, fez-se uma leitura breve dos títulos e resumos dos textos. No Portal de Periódicos da Capes, foram localizados 98 textos, sendo que 6 foram aproveitados. Na plataforma *Scielo*, captou-se um montante de 46 artigos, dos quais apenas 2 estavam nos critérios estabelecidos. Nas plataformas *Web of Science* e *Scopus* não foram encontrados resultados ligados a especificidade da temática. Já no Banco de Teses e Dissertações da Capes encontramos 4 dissertações e uma tese de doutorado que tratam da temática PET. Dessas, apenas uma dissertação não foi utilizada. Destacamos também que, existe um livro publicado que aborda o contexto de criação e das lutas em prol da manutenção do programa, sobretudo, no fim da década de 1990 e que não existe nenhuma publicação que trate a temática de constituição histórica do grupo PET - Educação Física da Ufes.

<sup>11</sup> De acordo com os três últimos relatórios anuais de prestação de contas do grupo, que compreende as atividades no período entre 2013 a 2015, foram investidos uma quantia total de R\$ 196.000,00 em custeio e bolsas no PET EF, (os dados estão disponibilizados na plataforma de prestação de contas do programa: <<http://sigpet.mec.gov.br/principal/index>>).

investimento, tanto em relação a projetos desenvolvidos, quanto aos impactos na formação dos alunos. Essas são lacunas que precisamos fechar em relação ao que foi prometido com a instalação do PET e o que efetivamente se realizou.

Para isso, buscamos, nesta pesquisa, responder ao seguinte questionamento: **De que forma o PET EF do Cefd/Ufes vêm materializando propostas de formação ao longo dos seus 23 anos de existência?** Para responder tal questão, elaboramos como objetivo geral: compreender, por meio das práticas cotidianas rememoradas pelos tutores e bolsistas egressos, a constituição histórica do grupo PET EF da Ufes, entre 1994 e 2017, percebendo qual(is) proposta(s) formativa(s) se constituíram em diferentes momentos no programa. Estabelecemos, ainda, os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar a trajetória do grupo, por meio de suas fontes documentais, dentro da construção histórica nos seus 23 anos de existência.
2. Compreender, por meio das narrativas de memórias dos tutores egressos, as lutas de representações dos projetos de formação assumidos na trajetória histórica do PET EF.
3. Discutir os sentidos atribuídos pelos alunos egressos do PET EF às práticas e experiências vivenciadas no programa e suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social.

Diante destes objetivos, tomamos, como principais referenciais teóricos, a perspectiva da pesquisa histórica, tendo como fundamento a *história cultural*. Em específico, nos referenciamos em autores como Bloch (2001), Le Goff (2012b), Certeau (2002), Chartier (2002) e Ginzburg (2002), para dar sentido ao objeto e as fontes que nos permitem desvendá-lo. Utilizamos, também, a *Teoria da Relação com o Saber* (CHARLOT, 2000), buscando captar, no campo formativo, quais foram os saberes compartilhados, de que forma eles foram apropriados e como se deu a produção de sentidos pelos alunos bolsistas que fizeram parte da história do grupo em diferentes momentos.

Nossas principais fontes que formam o nosso banco de dados são relatórios técnicos e de avaliação da Capes sobre o PET, produções acadêmicas relacionadas

com a história do programa, documentos oficiais e não oficiais do PET EF, do Cefd, da Ufes e demais instâncias ligadas ao programa (memorandos, projetos, ofícios, atas, cartas, cartazes etc.) e demais fontes localizadas<sup>12</sup> nos arquivos e computadores<sup>13</sup> da sala do PET EF, além das entrevistas realizadas com os tutores e alunos bolsistas egressos do grupo.

Ressaltamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética e Pesquisa da Ufes (CEP) e aprovada sob o parecer nº: 2.182. 181 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº: 67574317.7.0000.5542 (ANEXO 1). Também informamos que os participantes consentiram na utilização dos dados assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para preservar a identidade dos mesmos utilizamos todos os nomes fictícios na identificação de autoria de fontes e narrativas no decorrer da dissertação.

## REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Nosso estudo configura-se como uma proposta de pesquisa qualitativa (FLICK, 2003), em que os principais referenciais teórico-metodológicos têm como base uma abordagem de estudo histórico, na perspectiva da *história cultural* (CHARTIER, 2002). Dessa forma, compreendemos historicamente o grupo e como ele se constituiu em seu tempo e contexto. Conforme Padilha e Borenstein (2005, p. 57): “O método de pesquisa histórica caracteriza-se como uma abordagem sistemática

---

<sup>12</sup> Ancorados em Bloch (2001) entendemos que as fontes são nossos testemunhos históricos e que elas não se caracterizam apenas como documentos escritos, mas tudo aquilo que é produzido pelo homem no tempo.

<sup>13</sup> Dialogamos com Carneiro (2011) e Almeida (2011) para tratarmos esse tipo de fonte, pois, em consonância com esses autores, entendemos que as fontes digitais são emergentes na pesquisa histórica e que se mostram em uma dinâmica diferente ao historiador. “[...] o leitor pode interagir, ao mesmo tempo e automaticamente, com outros recursos por meio de uma matriz digital, adentrando um universo de criação de leitura de signos antes inexistentes nos dispositivos materiais” (CARNEIRO, 2011, p. 87). Entretanto, entendemos que é preciso ficar atento quanto à manipulação e validação dos dados localizados no meio virtual, pois eles podem facilmente ser modificados. Nesse sentido, Almeida (2011) nos informa que existem dois tipos principais de documentos digitais, os primários e os não-primários e que é preciso adotar critérios cuidadosos para avaliá-los, como: perceber se o conteúdo do *site* foi retirado de outra fonte ou se é integral; comparar as informações com outras fontes e observar se existe o respaldo de alguma instituição acadêmica no *site*. Além disso, destacamos que é importante verificar as datas de criação e última modificação feitas no arquivo, bem como, o conteúdo da escrita, comparando-o com a realidade da época em questão.

por meio de coleta, organização e avaliação crítica de dados que tem relação com ocorrências do passado”.

Para Chartier (2002, p.17): “A história cultural, tal como entendemos, tem por principal objecto identificar o modo como [em] diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. O autor destaca que o principal objetivo da história cultural está relacionado à compreensão do mundo social, do que pensam seus atores, como se posicionam, quais os seus interesses e como eles pensam a sociedade à seu tempo, dentro do que ele denomina de “representação do mundo social”.

A história cultural descrita por Chartier (2002) é perspectivada sobre três conceitos considerados fundamentais para o autor, são eles: as **representações**, as **práticas** e as **apropriações**, assim:

Por um lado é preciso pensá-la como análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um tempo ou de um espaço. [...] Por outro lado, esta história deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido (2002, p. 27).

Ao tratarmos nosso objeto sobre o enfoque da história cultural, estamos nos propondo a compreender a história numa visão micro, voltada para determinado grupo, em determinados contextos e diferentes épocas, nas quais as práticas, representações e produções de sentido se construíram dentro de diversas perspectivas sociais e de formação acadêmica, e sob diferentes formas de apropriações de saberes.

Ancorados em Chartier (2002), entendemos como necessária a compreensão das especificidades e das práticas culturais inerentes ao espaço e à população estudadas, para que possamos perceber a construção das relações estabelecidas e os desfechos ocorridos, pois a apreensão das singularidades nos ajuda a (re)construir uma realidade formando um teia de significados que servem para compreendermos o presente.

Em relação a nossas análises, destacamos que foram feitas adotando como referência os procedimentos metodológicos da *crítica documental* (BLOCH, 2001) e do *paradigma indiciário* (GINZBURG, 2002), utilizando os conceitos de *estratégias e táticas* (CERTEAU, 2002) e de *memória* (LE GOFF, 2012). Entendemos que esses

são autores que, em determinados momentos, dialogam e nos ajudam a pensar as diversas relações construídas entre o homem, suas memórias e a construção da história nas especificidades cotidianas. Ancorados em Bloch (2001, p. 69):

Estamos, a esse respeito, na situação do investigador que se esforça para reconstruir um crime ao qual não assistiu; do físico, que, retido no quarto pela gripe, só conhecesse os resultados de suas experiências graças aos relatórios de um funcionário de laboratório. Em suma, em contraste com o conhecimento do presente, o do passado seria necessariamente 'indireto'.

Bloch (2001, p. 55) evidencia que a história se constitui do conhecimento dos homens dentro de um determinado tempo que, segundo o autor, é um *continuum* mas “[...] é também perpétua mudança”. Para ele, a história não é a ciência do passado e apenas “Como explicação do presente, a história se reduziria quase ao estudo do período contemporâneo” (p. 63).

Le Goff (2012b) aborda a história entendendo que sua atenção no passado está ligada ao interesse de se buscar esclarecer o presente que o atinge. Para ele: “A ciência histórica é construída sobre o que se ‘indaga’, se ‘testemunha’, se vê, sobre o que se sente” (2012, p.11). Toda essa construção ocorre por meio das memórias que o tempo produz.

Para Le Goff (2012, p. 405): “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”.

Nossas análises também dialogam com Carlo Ginzburg (2002), pois percebemos que, para ele, similarmente aos outros autores de matriz teórica utilizada, a história deve ser vista como um estudo do homem no tempo e que esse tempo se constitui por vários sujeitos e diversas mudanças.

Ginzburg (2002) desenvolve, em seus estudos, o início da chamada micro-história italiana e enfoca que, nesse momento, surge um novo modelo epistemológico (paradigma), que fundamenta as suas análises historiográficas nos pormenores das fontes, nas pistas, rastros, indícios e sinais encontrados. Segundo ele: “O que caracteriza esse saber é a capacidade de, a partir de dados aparentemente negligenciáveis, remontar a uma realidade complexa não experimentável diretamente” (GINZBURG, 2002, p.152).

Para Ginzburg (2002) a história deve ser percebida por meio do micro, análise que compartilha com Chartier (2002). Ele demonstra que, ao fazermos uma análise histórica dos fatos, precisamos trabalhar com a “verossimilhança”, estar sempre atentos aos pormenores, ao “não dito”, ao não oficial, às probabilidades, pois esse campo se constitui como um grande tapete, que é tecido por vários fios que se entrecruzam formando uma trama.

De acordo com Bloch (2001), a observação histórica pode ser realizada de forma indireta e subjetiva, no passado, e de forma direta, no presente. Cabe ressaltar que, conforme o autor, parte do conhecimento humano do passado e do presente é construído por meio de vestígios (documentos) e que o conhecimento do passado está sempre se aperfeiçoando e se transformando. Para Le Goff (2012b), o documento deve ser analisado como um monumento, que precisa ser desmontado e testado pelo historiador, quanto à sua credibilidade e à veracidade, pois:

De fato, o que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos que se dedicam à ciência do passado e do tempo que passa, os historiadores (LE GOFF, 2012, p. 535).

Em consonância com este autor, entendemos que o monumento nos remete a uma memória solidificada e que tenha materialidade, é aquilo que fica para a posteridade e que nos remete a determinado conceito ou acontecimento. “O *monumentum* é um sinal do passado. [...] o monumento é tudo aquilo que pode evocar o passado, perpetuar a recordação, por exemplo, os atos escritos” (LE GOFF, 2012b, p.535).

Em nosso caso enfrentamos nossas fontes documentais (memorandos, atas, planejamentos, projetos, etc.,) como monumentos que se solidificaram na memória escrita do PET EF e que precisam ser analisados para a construção sistematizada de uma história do grupo. Nesse sentido, optamos, em um primeiro momento de nosso estudo, por fazer uma análise, tomando como base alguns textos e relatórios técnicos e de avaliação da Capes sobre o PET EF, o Manual de Orientações Básicas do programa, além de documentos (atas, editais, relatórios, textos etc.) localizados nos arquivos e computadores da sala do PET EF.

A etapa de análise dos documentos propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência [...] (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 10).

Reunir todos esses documentos, que o autor considera necessários à sua pesquisa, é uma das principais e mais difíceis tarefas do historiador, pois, além de lê-los, ele precisa empenhar-se em avaliar sua autenticidade e veracidade, pois nem todos os relatos podem ser verídicos e alguns materiais podem ser falsificados. Citando um fidalgo francês, Bloch (2011, p. 89) afirma que “[...] com tinta, qualquer um pode escrever qualquer coisa [...]”.

Bloch (2011) evidencia a importância de que não se devem produzir afirmações, sem que elas antes estejam na condição de serem verificadas. Para ele, devem-se **questionar as fontes** e fazê-las falar, entretanto vale destacar que a pesquisa histórica, para Bloch (2011), deve ter como principal eixo norteador a compreensão dos acontecimentos e precisa ficar atenta para que não se façam juízos de valores mediante as análises, pois não cabe ao pesquisador julgar, mas, sim, **compreender**.

Para Sá-Silva, Guindani e Almeida (2009), deve-se valorizar o uso de documentos nas pesquisas que envolvam as Ciências Humanas e Sociais, pois eles são fundamentais ao entendimento de objetos em que há necessidade de uma contextualização sociocultural e principalmente histórica, além disso, eles permitem certa compreensão social numa dada dimensão de tempo e se caracterizam como uma forma de memória escrita dos acontecimentos (LE GOFF, 2012b).

Nosso estudo se pauta, sobretudo, no referencial teórico histórico da história cultural. Segundo Bloch (2011), as fontes desse modelo de pesquisa são os testemunhos históricos e a sua diversidade é quase infinita, pois elas são constituídas basicamente por tudo o que o homem escreve, diz, fabrica, toca, tudo o que deve e pode trazer informação sobre ele. Em um segundo momento da pesquisa, utilizamos como fontes as narrativas orais, nos remetendo às memórias dos atores que fizeram parte da constituição histórica do PET EF, dando voz aos tutores egressos e aos alunos ex-bolsistas.

Enfocamos que é preciso compreender dois conceitos chave utilizados ao longo do texto, no capítulo 1 e, principalmente na segunda parte da pesquisa (capítulo 2 e 3), quando nos voltamos ao grupo específico de professores que coordenaram o grupo. Trata-se da ideia de **narrativa histórica** e do conceito de **memória**. A narrativa histórica pode ser entendida como um documento-monumento, construído a partir da reunião e sistematização de diversificadas fontes.

No diálogo com Le Goff (2012b), entendemos que existem tipos diferentes de memórias, em nosso caso trabalharemos com as memórias escritas e, nesse momento da pesquisa, as memórias individuais e coletivas. A memória individual é tida como a interpretação do sujeito sobre o que acontece na coletividade, levando em consideração que cada sujeito é social e faz parte de um coletivo. Dessa maneira, as memórias individuais são atravessadas pela memória coletiva e as memórias coletivas são constituídas também com as individuais.

Seguindo os preceitos teóricos da escrita acadêmica da história cultural francesa e italiana, esclarecemos que o nosso estudo se constitui como a elaboração de uma narrativa histórica sobre o grupo PET EF, entre os anos de 1994 a 2017, e as memórias individuais, coletivas e escritas se configuram como fontes e fundamentos teóricos. Apontamos a relação entre a construção de uma narrativa histórica, proposta na pesquisa, bem como, os usos da memória que se mostram como atravessamentos das fontes no texto, como fundamentais para nossas exposições, análises e discussões.

Le Goff (2012b, p. 455) destaca que: “A memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje [...]”. Tal identidade se constrói nas relações e práticas cotidianas, o que Certeau (2002) denomina *usos* e *apropriações* do mundo, que certamente fazem parte da constituição de uma memória, seja ela individual, no nosso caso os tutores e alunos egressos, seja ela de um grupo, no nosso caso o grupo PET EF.

Ao trazermos as ideias de Michel de Certeau para nossas análises, estaremos discutindo alguns pontos que nos ajudam a entender o diálogo estabelecido entre a escrita da história e a construção de cotidianos específicos no tempo. Para ele:



Certamente não existem considerações, por mais gerais que sejam, nem leituras, por mais longe que as entendamos, capazes de apagar a *particularidade* do lugar de onde eu falo e do domínio por onde conduzo uma investigação. Essa marca é indelével (CERTEAU, 1979, p. 17).

Ancorados em Certeau (2002), buscamos identificar, por meio das *práticas cotidianas, quais foram as táticas e estratégias que fabricaram* e constituíram a *trajetória* do PET EF em seu desenvolvimento nos 24 anos iniciais de funcionamento no Cefd/Ufes. Este autor nos ajuda a pensar na história dentro de uma racionalidade que busca englobar as singularidades dos atores sociais, que fazem e que fizeram parte do nosso objeto, entendendo suas *práticas, seus consumos, usos e apropriações*, e qual o sentido atribuído às interpretações que se tiram desses contextos.

Utilizamos também na pesquisa a teoria da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000). Nosso intuito com a inserção dessa teoria é analisar o contexto de formação criado pelo PET EF durante a sua implementação e a sua trajetória, compreendendo quais foram os saberes compartilhados e de que forma eles foram apropriados pelos personagens que fizeram parte da história do grupo. Voltaremos nossos olhares à produção de sentidos estabelecida pelos alunos egressos do PET EF a partir da relação com o saber estabelecida durante suas passagens em diferentes épocas no programa.

A teoria da Relação com o Saber surge mediante alguns questionamentos, levantados dentro das linhas de pesquisas educacionais e escolares, pois ambos estão ligados de forma direta. Trata-se de uma visão desenvolvida por Bernard Charlot, autor que centra seus estudos nas áreas sociais e psicológicas da educação, principalmente a escolar. Conforme o autor (2000), a Relação com o Saber tem sua fundamentação teórica com base em análises de obras das teorias sociológicas, principalmente as produções dos anos de 1960 e 1970, relacionadas com o fracasso escolar, que tinham seu embasamento principal nas teorias da chamada sociologia da reprodução.

A teoria é tida como uma visão de análise científica, que busca compreender os sujeitos inseridos no meio social, como um conjunto de relações e processos, que se apropria do mundo ao seu redor, e o constrói e é por ele construído. Ela engloba em seu contexto, uma sociologia do sujeito que leva em consideração o diálogo com a

psicologia e a antropologia para significar o homem como um sujeito. Para Charlot (2000, p. 78 - 79):

[...] a relação com o saber é relação com o tempo. A apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relações com os outros – ‘o aprender’ – requerem tempo e jamais acabam [...]. Esse tempo, por fim, se desenvolve em três dimensões, que se interpenetram e se supõem uma à outra: o presente, o passado, o futuro. São essas as dimensões constitutivas do conceito de relação com o saber [...]. Analisar a relação com o saber é estudar o sujeito confrontado com a obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com os outros: a relação com o saber é *relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros*.

O autor elabora uma proposta para o desenvolvimento de estudos que buscam compreender as diversas formas pelas quais os sujeitos que compõem a sociedade aprendem a relacionar-se com os mais variados saberes que lhes são compartilhados e deles se apropriar, pois, para ele: “Nascer é ingressar em um mundo no qual estar-se-á submetido à obrigação de aprender. Ninguém pode escapar dessa obrigação, pois o sujeito só pode ‘tornar-se’ apropriando-se do mundo” (CHARLOT, 2000, p. 59).

Estudar relações com o saber é uma forma de interpretar o sujeito dentro de sua singularidade e de suas relações. A teoria da Relação com o Saber tem sido um importante instrumento de análise e de compreensão da Educação Física, pois ela permite ver e oferece uma *leitura positiva* em frente às interpretações das sociologias reprodutivistas.

Para Charlot (2000), a leitura positiva procura entender como se dá a construção do processo que coloca o aluno em situação de fracasso escolar, o que ocorreu com o aluno, o que ele fez durante as aulas, o que ele pensa e o que ele traz consigo para dar sentido às coisas. O autor afirma que: “Praticar uma leitura positiva é prestar atenção também ao que as pessoas fazem, conseguem, têm e são, e não somente àquilo em que elas falham e às suas carências [...]. A leitura positiva é antes de tudo uma postura epistemológica e metodológica” (CHARLOT, 2000, p. 30).

Destacamos a importância dos autores citados anteriormente para nossa pesquisa, pois: **a)** ao dialogarmos com Bloch (2001) e Le Goff (2012b) entendemos que é preciso entender a constituição histórica das memórias do grupo à seu tempo e que é preciso voltar ao passado, partindo de onde se está, para compreender o presente

e projetar o futuro por meio da crítica documental e da memória oral dos personagens que compuseram a história do grupo.

**b)** Ao trazermos Certeau (2002) e Chartier (2002) nos propomos a ver o PET EF sob uma perspectiva de história que se preocupa com a especificidade das práticas produzidas, que se constrói nas relações cotidianas com um lugar e com seus atores e que se mostra como uma representação cultural do social.

**c)** Além disso, considerando que o projeto PET é um projeto de formação, admitimos as contribuições de Charlot (2000) para pensarmos, nesse momento, como as relações estabelecidas com os saberes compartilhados no PET EF, e as formas de aprendizagem da educação brasileira foram se transformando ao longo do tempo, refletindo no *modus operandi* do grupo e na produção de sentidos dos alunos bolsistas sobre as contribuições do PET – EF para a sua formação.

Elencamos que nossa proposta se caracteriza como pesquisa plurimetodológica, pois trabalhará com diferentes tratamentos teórico/metodológicos na constituição dos capítulos. Estudos como os de Maximiano (2015), Martins (2015), Frossard (2015) e Stieg (2016) nos ajudam a compreender melhor esse tipo de abordagem que vem sendo adotado nas pesquisas do grupo Proteoria, em que o objeto de estudo é analisado sob diferentes instrumentos dentro de um percurso metodológico. Dessa forma, estamos buscando compreender o grupo PET EF nos seus mais amplos aspectos e de diferentes pontos de vista metodológicos.

## **ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO**

Para responder o questionamento central proposto, organizamos essa dissertação em três capítulos.

1 – No primeiro capítulo, intitulado **“O PET EF e sua trajetória contada por vestígios: analisando os monumentos e construindo uma história”**, buscamos entender como se deu a constituição e institucionalização do programa, bem como, sua implantação no curso de Educação Física da UFES. Analisamos nossas fontes documentais e, nesse sentido, a partir das pistas e dos indícios, buscamos relatar e

analisar: como o PET se desenvolveu? Quais as políticas que permitiram e quais permitem que o programa se mantenha? Quais os atores e projetos que o compõem e quais as lutas de representação que o permearam e ainda o permeiam?

2 - Em um segundo momento do nosso estudo, desenvolvemos o capítulo denominado **“O PET EF e seus Tutores: um percurso de Memórias”**, direcionamos nossas discussões às memórias dos tutores egressos, narrando: quais foram os professores que assumiram o grupo ao longo de seus 23 anos? Quais as concepções deles em relação ao programa e à sua gestão? Quais as contribuições e trocas que existiram no período de suas respectivas passagens pelo grupo? Quais eram os projetos formativos estabelecidos por cada um deles? Quais as lutas de representações existiram? Como isso está representado em seus discursos?

3 - No terceiro e último capítulo, discorremos sobre **“A construção da identidade petiana por meio da Relação Com o Saber: o PET EF do Cefd/Ufes e a formação de seus alunos egressos”**. Nesse último momento de nossa dissertação, voltaremos os olhares aos alunos egressos do grupo, nossa principal meta foi a de compreender as repercussões que os diferentes saberes compartilhados pelo PET causaram na formação desses sujeitos, tanto acadêmica, quanto profissional e social, e como isso se materializou em suas produções de sentidos.

## 1 CAPÍTULO I

### O PET EF E SUA TRAJETÓRIA CONTADA POR VESTÍGIOS: ANALISANDO FONTES, DESMONTANDO OS MONUMENTOS E CONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

#### 1.1 PET EF: IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO INICIAL

##### 1.1.1 Contextualização histórica e bases legais do Programa

Para compreender a história do PET EF, é necessário analisá-lo em seu contexto histórico, destacando os protagonistas de sua constituição, focalizando, também, aqueles que estiveram presentes naquele momento. O objetivo do capítulo concerne em **analisar a trajetória do PET EF, por meio de suas fontes documentais, dentro da construção histórica nos seus 23 anos de existência.**

Nossa fundamentação teórica está pautada em alguns pressupostos oriundos de matrizes epistemológicas advindos de autores que trabalham nas linhas de pesquisa históricas e na área educacional, principalmente no que diz respeito à formação. Dessa forma, para que possamos compreender nosso objeto de estudo dentro de sua constituição e suas propostas formativas a seu tempo, precisamos entender quais são as bases legais de estruturação que fomentam, estruturam e regem o programa PET, pois elas também nos oferecem subsídios para analisar as atividades e a história do PET EF, bem como o que se estipula nos documentos como proposta de formação ao programa e o que de fato se realiza no PET EF.

As análises das bases legais de criação do PET partem de uma visão macro dos documentos, para uma visão mais micro e específica, pois percebemos que é necessário também que se compreendam as legislações que regulamentavam a formação em uma universidade federal e nos cursos de Educação Física.

Em consonância com Le Goff (2012b, p. 112), compreendemos os documentos como monumentos que devem ser desmontados, “[...] pois não são inocentes, cabe ao historiador avaliar sua credibilidade e veracidade e, além disso, desmistificá-lo [...] as condições de produção do documento devem ser minuciosamente estudadas”.

Ressaltamos que, de acordo com os documentos, os tutores que estiveram presentes nesse primeiro período do grupo foram a professora Marta (1994-1997) e o professor Marcos (1997-1999). Dessem (1995) destaca que, nessa época (1994), tanto o programa, quanto a própria Capes passavam por uma fase de consolidação e renovação, o que também ocorria no cenário político do país. A formação no ensino superior passava por algumas transformações.

Martins (2000) ressalta que uma das principais características desse período foi o fomento de propostas de aperfeiçoamento da graduação por meio da implementação de projetos que buscavam aprimorar a formação acadêmica. Em 1994, por exemplo, é lançado nas universidades um projeto que visava a melhorar a qualidade do ensino na graduação, o Programa de Apoio à Graduação (Prograd). Além disso, o valor investido nas bolsas de iniciação científica cresceu significativamente, segundo Martins (2000, p. 56):

Tal conjunto de iniciativas representa, certamente, um fato positivo para a evolução da graduação, até então na zona obscura do ensino superior. É necessário reconhecer, entretanto, quando se considera o tamanho e a dimensão do ensino superior em todo o território nacional e os desafios ao seu aperfeiçoamento [...].

Notamos que a implantação de novos grupos PET e a desativação de alguns outros grupos, também faziam parte desse conjunto de iniciativas para melhoria da graduação na década de 1990.

Dessem (1995), ao fazer uma análise sob uma perspectiva histórica, qualitativa e descritiva do processo de evolução do PET, nos seus 15 primeiros anos de existência, faz alguns apontamentos pertinentes. Ela informa que o objetivo inicial do programa era incentivar, dentro da Instituição de Ensino Superior (IES), o desenvolvimento de grupos de estudos que se dedicassem em tempo integral ao trabalho intelectual, com o intuito de potencializar as capacidades diferenciadas dos alunos que se sobressaíam na graduação, criando assim uma “elite intelectual” dentro da universidade (DESSEM, 1995).

Dentre as principais justificativas para a criação do programa, a autora destaca que:

Partindo-se do ponto de vista de que as necessidades do país nas diversas áreas do conhecimento científico e tecnológico, são atendidas por egressos de indiscutível qualidade; que atributos de tais profissionais são desenvolvidos em um processo de aperfeiçoamento contínuo de alto nível; e que quando este é aplicado a um grupo reduzido de alunos possibilita um maior controle de sua qualidade, pensou-se em uma solução a curto prazo, passível de adoção imediata, que seria então, criar programas de excelência (DESSEM, 1995, p. 28-29).

Dessem (1995) divide seu relato histórico em duas partes, quantitativa e qualitativa. O que se pode elencar de suas análises estatísticas é que, em 1979, o programa surge com a implantação de três grupos (Economia na UNB, Economia na PUC RJ e Direito na USP), em três IES diferentes, totalizando 15 bolsistas.

Em 1987, realiza-se a primeira seleção formal feita pela Capes. Nesse ano, eram 41 grupos atuando em 19 IES diferentes e contando com 308 bolsistas. Após essa primeira seleção e em função da grande divulgação das “Orientações Básicas do PET/1988”, em 1988, ocorreu uma grande ampliação, com o número de grupos dobrando, passando de 41 para 82, em 33 IES diferentes, contemplando 461 bolsistas (DESSEM, 1995; MULLER, 2003). Ressaltamos que, entre 1989 e 1990, cinco grupos foram desativados devido ao não cumprimento de algumas normas estabelecidas pelas orientações básicas, como prestação de contas e envio de relatórios à Capes.

Assim como aconteceu em 1988, entre os anos de 1991 e 1993, também ocorreu um aumento grande no número de grupos existentes, passando de 77 para 237, com 1642 bolsistas contemplados em 49 IES diferentes (DESSEM, 1995).

Com base nas análises de Dessem (1995), percebemos que, em 1979 (ano de criação do PET), existiam três grupos PET oriundos de três diferentes IES e abarcando 15 bolsistas e, em 1994 (após 15 anos de implantação e ano de criação do PET EF), existiam 254 grupos implantados em 54 IES, compostos por 2.613 bolsistas (DESSEM, 1995; MULLER, 2003; MARTIN, 2005).

Do levantamento, destacamos que: **a)** em 1994 foram implantados 50 novos grupos e, em contrapartida, foram desativados 33 grupos<sup>14</sup>; **b)** a Região Sudeste sempre

---

<sup>14</sup> Esse movimento fazia parte das políticas de um novo governo que estava assumindo o país. A desativação de 30 grupos se deu devido ao não cumprimento das exigências feitas para que um grupo funcionasse na sua IES de origem, dentre estas estão número de 12 bolsistas, construção e envio de planejamento anual, relatórios de prestações de contas, dentre outros.

predominou em relação ao número de grupos nos 15 primeiros anos do PET; **c)** as ciências exatas e da terra possuíam, até esse ano, um número maior de grupos, seguidas de perto pelas ciências humanas (DESSEM, 1995; MARTIN, 2005).

É com base nesses dados quantitativos que concordamos com Dessem (1995) ao fazer uma análise qualitativa do programa, dividindo seus primeiros 15 anos de existência em quatro fases, a saber: a) **fase experimental** (1979 - 1985); b) **institucionalização do programa** (1986 - 1989); c) **expansão desordenada** (1990 - 1992); d) **consolidação do programa** (1993 - 1994)<sup>15</sup>.

A Capes, no ano de 1994, buscava reestruturar e expandir os grupos PET nas universidades brasileiras, continuando uma reforma iniciada em 1993. Dessem (1995, p. 41, grifo nosso) salienta que:

Os resultados obtidos nesta etapa preliminar possibilitaram, em 1994, a implementação das seguintes ações: 1- reativação das coordenações de área, com novos representantes escolhidos pela CAPES e aprovados pelos grupos PET em funcionamento; [...] 2- desativação de grupos que vinham apresentando no período 1990-1993 um rendimento insuficiente aos padrões mínimos exigidos para um grupo PET; **3- implantação de novos grupos** por meio de processo de seleção [...].

Nesse contexto histórico de implantação dos grupos, o PET EF foi criado no Cefd/Ufes, numa fase de consolidação do programa em nível nacional e de uma transição política no país e na Capes.

Na época de implantação do grupo no Cefd/Ufes, o ensino superior brasileiro era regido pela Lei nº 5.540/1968, estabelecida na ditadura militar, como regulamentação institucional da reforma universitária instaurada no país. Um dos principais pontos estabelecidos pela lei em vigência estava no §1º e determinava que: “O ensino superior [tinha] por objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário”.

Nota-se que a proposta de formação no ensino superior visava a atender a uma demanda de profissionais “intelectualizados”. Essas propostas iam ao encontro do modelo de formação pensado pela Capes e executado nos grupos PET.

---

<sup>15</sup> Muller (2003), em suas análises, adiciona mais uma fase ao histórico do programa, trata-se da fase de "Desestruturação interna" que, conforme a autora vai de 1995 a 1997.



### 1.1.2 A implantação no Cefd/Ufes

Da mesma maneira que a lei regente do ensino superior brasileiro, a formação de alguns cursos de Educação Física passava por debates acerca da identidade e função da área (SÉRGIO, 1989; BRACHT, 1994; LOVISOLO, 1995; TANI, 1996). Porém, destacamos que esse debate não se inicia nessa época, ele apenas foi retomado, com outros objetivos e características.

Entendemos que as discussões sobre a identidade da Educação Física, sua função pedagógica e social, sua cientificidade e seu lugar na formação, são evidenciadas em periódicos e livros da área da saúde, da educação e da Educação Física, desde o final do século XIX e início do século XX. Autores como Rui Barbosa, Manoel Bergström Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Inezil Pena Marinho entre outros, nos ajudam a compreender melhor como se deu o processo de constituição histórica da área (LOURENÇO FILHO, 1944; MARINHO, 1944; AZEVEDO, 1960; BARBOSA, 1946; SCHNEIDER, 2010).

A implantação do PET EF no Cefd/Ufes era considerada um provável mecanismo de otimização do curso e do próprio ensino acadêmico. O Ofício Circular nº 018/94, da Divisão de Programas Especiais (DPE) da Capes, é o documento que evidencia esse momento, aprovando a implantação de três novos grupos PET na Ufes. De acordo com o ofício enviado a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) e direcionado ao Pró-Reitor da época:

Comunicamos a V.Sa. que a Capes, aprovou a implantação de novo(s) Grupo(s) do Programa Especial de Treinamento – PET no(s) seguinte(s) curso(s) dessa instituição, a partir de 1º de Agosto de 1994: Psicologia, Serviço Social e **Educação Física**. Esclarecemos que prontamente deverá ser feita a seleção dos primeiros 4 (quatro) bolsistas de cada Grupo, devendo o relatório do processo seletivo ser encaminhado à CAPES, por intermédio dessa Pró-Reitoria, para homologação da Agência conforme instruções contidas no documento 'PET – Orientações Básica (BRASIL, 1994, p.1, grifo nosso).

No caso do Cefd, a pessoa responsável por implementar as recomendações da Capes e, conseqüentemente, iniciar o grupo na Educação Física, foi a professora Marta. As principais justificativas eram de que o programa propiciaria novas situações de ensino e condições de aprofundamento do conhecimento em

determinados assuntos, além de ser um importante elemento de integração entre a graduação, a extensão e a pós-graduação.<sup>16</sup>

De acordo com o projeto de implementação da professora Marta, encaminhado ao Cefd e a Capes, “A implantação do PET no CEFD [seria] uma contribuição deveras importante para a manutenção de um clima acadêmico de estudo, pesquisa e extensão imprescindível a uma formação de excelência” (PROJETO DE IMPLEMENTAÇÃO PET EF, 1994, p. 8).

Ao assumir o grupo, a tutora Marta estipulou alguns objetivos a serem cumpridos no e pelo programa. Objetivos que, de modo geral, buscavam seguir uma linha de pensamento: a de que a melhoria do Curso de Educação Física, com a formação de estudantes mais qualificados, acima da média e bem preparados academicamente, se daria por meio de uma interação entre ensino, extensão, e principalmente a pesquisa (PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES PET EF, 1994).

Dentre os objetivos específicos descritos no projeto de implementação do grupo, elaborado pela professora Marta, estavam estipuladas algumas metas tais como:

[...] a) Promover maior interação dos alunos de graduação com estudantes e docentes do curso de Pós-graduação; b) estimular o uso dos recursos da biblioteca, valorizando a necessidade de estudo e atualização permanente; c) propiciar uma formação acadêmica de nível mais elevado ao aluno de graduação, apoiada em sólidos conhecimentos teórico-científicos nas áreas fundamentais da Educação Física; d) intensificar a atividade acadêmica, através da participação dos alunos em seminários, conferências, pesquisas, estudos e leituras dirigidas em Educação Física e áreas afins (PROJETO DE IMPLEMENTAÇÃO PET EF, 1994, p. 8-9).

Podemos notar que os objetivos específicos da proposta feita pela tutora convergiam com as ideias centrais de formação estipuladas pelo programa e expostas no documento. Também caracterizavam bem o que se podia esperar do PET EF e seu desenvolvimento no Cefd Ufes.

A entrada dos bolsistas no programa, desde o início, mostrou-se ser bem rigorosa, primando pela qualidade intelectual e produtiva dos participantes. Conforme consta no relatório da primeira seleção, o processo foi constituído por três grandes etapas, que consistiam em prova discursiva, prova de língua estrangeira e entrevista (RELATÓRIO DE SELEÇÃO DE BOLSISTAS PET EF, 1994).

---

<sup>16</sup> A proposta inicial era integrar o grupo com a Pós-Graduação *lato-sensu* oferecida no Cefd por meio de uma especialização e com o programa de mestrado oferecido pelo Centro Pedagógico.

Percebe-se, por meio do Edital de Seleção nº 001/1994 e do cartaz de divulgação, que eram exigidos dos alunos candidatos alguns pré-requisitos peculiares à seleção da época, por exemplo, ter idade máxima de 22 anos, ser indicado por meio de carta de recomendação por um professor do Cefd, estar cursando o 1º, 2º ou 3º período e não ter ficado reprovado em nenhuma disciplina do curso.

O processo seletivo demonstrava uma preocupação constante em estabelecer um nível de “excelência intelectual” a ser incorporado pelo grupo. Assim, o perfil do aluno para a sua composição era traçado de acordo com os seus objetivos, uma vez que, essas características contribuiriam para a sua consolidação como um grupo de excelência no Cefd/Ufes.

Essa proposta inicial implantada no PET EF se inseria em um projeto de formação ampla e em longo prazo para os alunos, no qual: “A participação destes acadêmicos com formação diferenciada [teria], certamente um efeito multiplicador sobre seus colegas e conseqüentemente, na melhoria da qualidade das aulas e da formação acadêmica individual e dos demais alunos” (PROJETO DE IMPLEMENTAÇÃO PET EF, 1994, p.8).

Nos primeiros meses, o grupo contava com quatro alunos bolsistas, todos aprovados pelo Edital Interno nº 001/1994, sendo dois alunos do *campus* de Goiabeiras e dois estudantes do *campus* Nova Venécia,<sup>17</sup> de acordo com orientações da própria Capes.

É preciso compreender que essa metodologia de incorporação do aluno e demais características do programa faziam parte de um projeto educacional suscitado pelo professor Claudio de Moura Castro e, posteriormente, pela própria Capes na época. Projeto esse que se ramificava da Lei de Diretrizes para o Ensino Superior nº 5540, de 1968, que priorizava o desenvolvimento intelectual/científico por meio do desenvolvimento do ensino e da pesquisa, o que mais tarde, em 1996, fora reformulado, impactando diretamente o programa, conforme veremos mais à frente no texto.

---

<sup>17</sup> Em 1994, a Ufes possuía um *campus* avançado em Nova Venécia (cidade do interior, localizada no norte do Espírito Santo), e o curso de Educação Física fazia parte dos que eram ofertados naquela região. A primeira seleção foi feita com alunos de dois *campus* da Ufes que desenvolviam o curso de Educação Física, o de Vitória (localizado no bairro de goiabeiras) e o da cidade de Nova Venécia. Obteve-se aprovação de duas alunas do interior, porém, a Capes não permitiu que estas discentes assumissem a bolsa, alegando possíveis percalços futuros no funcionamento do grupo, devido à distância entre os campi (BRASIL, 1994).

Sob a tutoria da professora Marta, os bolsistas do programa eram orientados em diversas atividades. De acordo com o primeiro relatório de atividades do grupo, as principais tarefas realizadas foram:

- a)** seminários de discussão de textos entre os alunos do grupo e professores, com temas que tratavam de questões do corpo e suas concepções estereotipadas, da lógica de trabalho e sua relação com o corpo e um último que discutia a ginástica rítmica desportiva e as concepções de Educação Física escolar;
- b)** participação em eventos acadêmico-científicos, com destaque dado pela tutora à ida dos alunos ao I Congresso Brasileiro de Educação Motora realizado em Campinas/SP, no fim de setembro de 1994. Segundo os relatos da própria tutora, essa participação não se restringiu apenas à condição de ouvinte, pois foi exigido que todos apresentassem trabalhos. “Os alunos aceitaram o desafio e no evento receberam elogios pelas suas respectivas apresentações” (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 1994-2, p. 4);
- c)** aulas de natação em um projeto de extensão criado pela tutora para crianças carentes;<sup>18</sup>
- d)** participação nas aulas de pós-graduação (*lato sensu*) em disciplinas previamente recomendadas pela tutora.

Podemos notar que essas atividades convergiam com a proposta de formação do programa na época e da própria tutora, que afirma no relatório:

Considerando ser o primeiro semestre de desenvolvimento das atividades em grupo, julgo que o mesmo teve aproveitamento excelente, dado todo processo de implantação e organização inicial. O rendimento foi plenamente satisfatório e espero que o grupo continue a crescer academicamente e também no plano pessoal (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF, 1994, p. 7).

Dentre as diversas atividades desenvolvidas sob a tutoria da professora Marta, destacou-se a realização do III Encontro Nacional dos Grupos PET EF (Enapet – EF), entre os dias 8 e 11 de outubro de 1996, no Cefed/Ufes, evento que visava a integrar os grupos PET na área de Educação Física do Brasil, a fim de proporcionar trocas de experiências bem como o desenvolvimento do Programa na Educação Física brasileira.

---

<sup>18</sup> Conforme o relatório, o público-alvo inicial desse projeto eram meninos vendedores de guloseimas em um semáforo localizado em frente à entrada principal da Ufes.

As avaliações feitas pelos grupos participantes atestam que o evento foi visto de forma positiva, do ponto de vista estrutural. Entretanto, alguns aspectos, como a integração, as mesas-redondas, as discussões e os temas propostos não foram bem avaliados, conforme salientam alguns trechos dos relatórios de avaliação feitos pelos grupos PET EF, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) (AVALIAÇÃO III ENAPET EF, 1996).

De acordo com os integrantes do PET EF da UFRGS: “referente à importância do evento, salientamos que as palestras, mesas-redondas e conferências não alcançaram as expectativas do grupo [...]” (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PET EF UFRGS, 1996, p. 1). Para os bolsistas do PET EF da UFPEL, “as mesas foram muito formais e no nosso entendimento não conseguiram refletir o que o tema se propôs” (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO PET EF UFPEL, 1996, p. 1).

Ancorados em Bloch (2001) e Ginzburg (2002), percebemos que essas fontes analisadas se mostram como *pistas* e nos fornecem *indícios* que permitem compreendê-las em seu tempo. Existem questões que são próprias do processo de formação inicial, nesse sentido, possivelmente, os motivos das relações evidenciam problemas e lacunas praticadas no curso de Educação Física na época.

A realização dessas atividades pelo grupo fazia parte de uma proposta maior de ensino, visando a uma formação ampliada e de excelência, traçada pelo projeto de implementação do programa no Cefd, proposta que projetava, dentre seus objetivos, “propiciar uma formação acadêmica de nível mais elevado ao aluno de graduação, apoiada em sólidos conhecimentos teórico-científicos nas áreas fundamentais da Educação Física” (PROJETO DE IMPLEMENTAÇÃO PET EF, 1994, p. 8).

Após a sua implantação, o grupo realizou diversas atividades e buscou se firmar como um programa de expressão, tanto no Cefd, quanto na Ufes. Em 1995, mantém-se a realização das ações planejadas (palestras, projeto de extensão, pesquisas etc.) e, em paralelo a isso, a Capes publica o primeiro manual do

programa, contendo as orientações básicas a serem seguidas em âmbito nacional de forma sistematizada.<sup>19</sup>

Foi também em 1995 que, conforme Muller (2003), iniciou-se a fase de "**Desestruturação interna**" do programa e, de acordo com a autora, um dos primeiros atos que apontam para tal desestruturação foi a não-implantação de novos grupos no ano de 1996, que tiveram o processo autorizado em edital lançado pela Capes no ano de 1995. "A diretoria da agência justificou o ato dizendo faltarem recursos, devido aos ajustes econômicos feitos pelo governo. A partir daí a diretoria começou a desmanchar a estrutura extremamente bem organizada do PET" (MULLER, 2003, p.32).

### 1.1.3 A primeira troca de tutoria

A tutora Marta ficou no PET EF até o ano de 1997, quando o mesmo foi assumido pelo Professor Marcos. O período de transição na tutoria se deu em meio a um contexto que podemos elencar como repleto de *lutas de representações*<sup>20</sup> (CHARTIER, 2002), que continuaram a ainda continuam no PET e no próprio Cefd (conforme veremos no capítulo 2 e mais à frente).

Tais choques se originaram em razão das relações de prováveis embates políticos e filosóficos entre a professora Marta e professores do CEFD, tendo em vista que existia, na época, um contexto de debates e *lutas de representação* entre diferentes autores e matrizes teóricas que queriam assumir um lugar de poder e de fala autorizada na Educação Física.

Os enfrentamentos também ocorreram no próprio grupo e a situação se agravou em setembro de 1995, quando um bolsista foi desligado após desentendimentos com a tutora. De acordo com o planejamento de atividades do PET EF para 1997/1, a saída do aluno se deu em função de ele deixar de atender a algumas orientações da

---

<sup>19</sup> Vale ressaltar que as primeiras orientações ao programa foram lançadas pela Capes em 1988, porém, foram as publicadas no ano de 1995 que se consolidaram como o documento oficial de estruturação e de regulamentação do programa nesse período.

<sup>20</sup> Assumimos o conceito de *lutas de representações* ancorados em Chartier (2002). Para este autor o mundo é percebido pelas pessoas de diferentes formas, e tais percepções não são neutras, a todo o momento existem embates, estratégias, práticas e lutas pela imposição de valores e concepções do social por grupos que querem exercer o domínio. "As lutas de representação têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, ou valores que são os seus, e o seu domínio" (CHARTIER, 2002, p. 17).

“nova” legislação, tendo como a principal justificativa a não participação em atividade obrigatória do PET e sua ausência do grupo para dedicar-se a docência remunerada em uma escola, em horário conflitante ao de funcionamento do grupo.

Um documento, encaminhado a PRPPG, em fevereiro de 1997, ainda destaca que:

O desligamento surtiu efeito retardado e até hoje [fevereiro de 1997] a tutora sofre consequências sérias pelo ato. O aluno era membro do Diretório Acadêmico e ganhou apoio da Coordenadora do Colegiado de Curso, de vários alunos solidários e de professores também, que viram no desligamento um ato político e não uma ação disciplinar por transgressão. (PLANEJAMENTO DAS ATIVIDADES PARA 97/1, 1997, p.06).

Após o ocorrido, o PET EF passou a ser tema de discussão nas pautas de reuniões das diferentes instâncias do Cefd (Colegiado, Departamento, Diretório Acadêmico e Conselho Departamental).

A primeira medida adotada pelo Colegiado de Curso foi tomar ciência do documento de orientações básicas do programa, pois, “Já naquele momento, além de diferentes interpretações sobre o referido documento, esboçavam-se algumas inadequações com relação à concepção do Programa e a forma como ele vinha se constituindo no CEFD” (RELATÓRIO DO PROCESSO DE SUBSTITUIÇÃO DE TUTOR DO PET/CEFD/UFES, 1997, FL.1). Desse modo, é provável que as relações entre a tutora Marta e do próprio grupo PET EF com os demais membros do Cefd foram, de certa forma, desestabilizadas.

Outra decisão tomada pelo Conselho Departamental, de acordo com o documento de relatoria do processo de substituição de tutor do PET, foi a de definir, em 1996, que o Colegiado de Curso seria responsável pelo acompanhamento do PET EF e que seria criada uma comissão de acompanhamento e avaliação do grupo por sugestão do Departamento de Desportos. Assim, essa comissão foi implantada pelo colegiado e deu início aos trabalhos.

Após conclusão dos primeiros estudos avaliativos acerca do PET EF, em novembro de 1996, foi deliberado pela comissão, em relatório oficial no início de 1997, o desligamento da tutora Marta e a abertura de ampla discussão no CEFD para procedência no processo de escolha de um novo tutor.

Dentre as justificativas identificadas no relatório de avaliação do grupo, destacamos as principais apontando que as propostas do PET EF não convergiam com o projeto político pedagógico de centro, em virtude de alguns aspectos identificados que iam de encontro ao pensamento político-filosófico da maioria dos professores que compunham os órgãos de direção do centro (RELATÓRIO DO PROCESSO DE SUBSTITUIÇÃO DO TUTOR DO PET/CEFD/UFES, 1997).

Conforme os documentos, o PET EF não se envolvia com as atividades do Cefd bem como, os professores do centro não tinham uma relação significativa com o grupo. As atividades desenvolvidas (pesquisa, ensino e extensão) eram fechadas em si, além de serem, em sua maioria, promovidas e orientadas apenas pela tutora (UFES,1996;1997).

Compreendemos que, possivelmente, existiam discordâncias e uma luta política-ideológica acerca do pensamento dos docentes do Cefd em relação ao da tutora, quanto ao que deveria ser o grupo PET no Cefd/Ufes, e: “Embora os petianos estejam, em linhas gerais, contentes com o trabalho da tutora, também eles percebem o distanciamento e isolamento do grupo em relação aos demais professores do CEFD/UFES” (RELATÓRIO DO PROCESSO DE SUBSTITUIÇÃO DE TUTOR DO PET/CEFD/UFES, 1997, FL.2).

As análises da avaliação feita pelo Colegiado de Curso apontavam para mudanças no grupo, no sentido de que ele precisava ser reorientado, mais aberto e mais integrado às atividades do Cefd/Ufes. O principal apontamento levantado após avaliação do grupo foi o de que a tutoria do mesmo precisaria ser substituída.

Convocou-se no Cefd uma reunião extraordinária do conselho departamental, ocorrida no dia 11 de dezembro de 1996, para “[...] tratar dos assuntos referentes aos problemas do PET/CEFD/Ufes e da concessão de licença prêmio da tutora” (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DEPARTAMENTAL DO CEFD, 1996, fl 68).

Estiveram presentes na reunião vários professores<sup>21</sup> representando as diferentes instâncias do centro, além do diretor do Centro na época, professor José Christofari

---

<sup>21</sup> Professor Valter Bracht (vice diretor do Cefd), professor Leonardo Griffus Damaceno (sub-chefe do Departamento de Desportos, professor Sergio Amauri Barros (chefe do Departamento de



Frade e da pró-reitora de pesquisa e pós-graduação na ocasião, professora Aurélia Hermínia Castiglioni, que se ausentou da reunião antes do término (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DEPARTAMENTAL DO CEFD, 1996).

De acordo com a ata, as discussões da reunião, tomando como base os relatórios de avaliação do grupo, as recomendações da Capes referentes aos impasses entre o PET EF e o CEFD e uma solicitação de concessão de licença especial (licença prêmio de 6 meses) por parte da tutora culminaram nas seguintes decisões: “Decidiu à unanimidade: a) Indicar o desligamento e substituição da tutora do Programa, professora Marta e, b) Promover ampla discussão no âmbito do CEFD para indicação do novo tutor para o grupo” (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DEPARTAMENTAL DO CEFD, 1996, fl 75).

Ao analisarmos nossas fontes (currículo *lattes*, produções textuais e documentos administrativos) sob a perspectiva da *crítica documental*, ancorados em Bloch (2001), destacamos alguns *indícios* e *sinais* (GINZBURG, 2002) que apontam possíveis causas e contextos em que as *lutas de representações* (CHARTIER, 2002) que permeavam o programa, foram travadas.

A primeira tutora do PET EF possui pós-doutorado, esse título fora obtido um ano antes da implantação do grupo, em 1993, os estudos foram desenvolvidos em Portugal sob a orientação do professor Manoel Sérgio Vieira e Cunha, autor elaborador da tese em que defende a Educação Física como “Ciência da Motricidade Humana”, assim, apontamos que, provavelmente, a professora Marta era uma docente no Cefd/Ufes que presava esse direcionamento para a área.

A hegemonia no campo acadêmico da Educação Física passava por uma disputa onde várias abordagens teóricas buscavam assumir um lugar de poder em frente à área, existiam, nesse sentido, diferentes projetos políticos pensados para a

---

Ginástica), senhor Wilson Porcano Puga (representante estudantil), senhor Rônel Calil Guerreiro da Silva (coordenador da Praça de Esportes) e os professores convidados: Adriano Fortes Maia (representante do Cefd junto ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE), José Luiz dos Anjos (coordenador de pesquisa), Fernanda Simões Lopes Paiva (coordenadora do Colegiado de Curso, Maria Inês Sonegheti (coordenadora de extensão) e Luiz Herkenhoff Coelho (docente da Ufes e diretor do departamento de Pós-Graduação da PRPPG) (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DEPARTAMENTAL DO CEFD, 1996, fls 67 e 68).

Educação Física. Um outro grupo de professores no Cefd/Ufes contrapunha os pensamentos da professora Marta, defendendo a “Cultura Corporal de Movimento”, elaborada por um docente do Cefd, como projeto político e pedagógico para a área.<sup>22</sup>

Conforme consta na ata da reunião extraordinária do conselho departamental, o PET, na visão de alguns professores, estava isolado no centro e, segundo um comentário de um membro da diretoria:

[...] o problema do isolamento do PET de fato é político, como a própria tutora coloca no relatório 96/1 das atividades do PET, **uma vez que, a tutora defende uma concepção de Educação Física e projeto diferentes do projeto que vem sendo desenvolvido no CEFD com aprovação ampla da maioria de professores e alunos** [do curso, não petianos] (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DEPARTAMENTAL DO CEFD, 1996, fl 74, grifo nosso).

Percebemos que as disputas também foram travadas no campo das ideias<sup>23</sup>, que as *lutas de representações* se mostravam como políticas e ideológicas e que o PET EF era visto como um lugar de poder e estratégico no Cefd/Ufes. Sabendo que, o principal objetivo do programa (conforme trataremos mais à frente no capítulo 2), na época, era o de formar pesquisadores que seriam os futuros docentes do ensino superior, nota-se a formação direcionada dos quadros se mostrava como uma ação *tática* (CERTEAU, 2002) e de fortalecimento político em meio às *estratégias* impostas.

<sup>22</sup> Nota-se que essa abordagem prevaleceu na Ufes até os dias atuais (2018), pois, se analisarmos os currículos e Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) dos cursos de Educação Física do Cefd, veremos que, são estruturados em grande parte, sob a visão da Cultura Corporal do Movimento (UFES, 2008; 2016).

<sup>23</sup> Após ser desligado do grupo, um bolsista desenvolveu um estudo de monografia que tecia críticas à “Ciência da Motricidade Humana. Esse estudo foi publicado mais tarde, em 1999, no livro “Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz” (BRACHT, 1999). Conforme Santos (1999, p. 100): “A escolha da Ciência da Motricidade Humana justifica-se pela considerável penetração que essa tese alcançou na comunidade acadêmica da Educação Física (digamos de forma passiva) ao mesmo tempo em identificamos algumas questões preliminares não respondidas e/ou bem compreendidas em sua tese [...]”. Nesse sentido, compreendemos que possivelmente, esses estudos se mostravam como uma resposta e demarcação de espaço no campo acadêmico e nas lutas de representação travadas no próprio Cefd. Tais lutas buscavam, sobretudo, alcançar um lugar estratégico de voz autorizada a construir os direcionamentos da Educação Física e, conseqüentemente, introduzir visões e projetos de racionalidades pensadas para a sociedade. Santos (1999, p. 113) finaliza seu estudo afirmando que “Para a aceitação da tese da Ciência da Motricidade Humana tornam-se necessários esclarecimentos e/ou respostas a questões pertinentes”. Ele ainda destaca: “É notável a boa vontade e o otimismo impregnados no espírito de Manuel Sérgio, todavia, um projeto dessa envergadura é fruto nada menos do que de muita audácia (SANTOS, 1999, p. 112)”.

Em contrapartida às decisões que estavam sendo tomadas, o grupo PET EF elaborou um “recurso” pedindo a revogação do processo de substituição de tutor, o documento se materializa por meio do Memorando 0196 de 03/01/1997, ele foi assinado pelos bolsistas do grupo e encaminhado ao Conselho Departamental para apreciação. Além disso, o grupo elaborou outro memorando (03/97) e encaminhou ao diretório acadêmico “26 de junho”.

De acordo com o que está documentado, a resposta do grupo em relação ao que estava ocorrendo foi de total apoio à manutenção da professora Marta na tutoria pois, o primeiro documento (Memorando 0196), além de apresentar diversas justificativas para a revogação do processo foi assinado por todos os bolsistas do PET EF da época, e a segunda fonte (Memorando 03/97) solicitava a defesa à representação estudantil dos interesses dos alunos do grupo que, conforme o registro, era unânime em relação ao apoio à tutora.

Dentre as justificativas listadas no “pedido de defesa” destacamos que muitas delas estavam relacionadas ao relatório de avaliação feito pelo Colegiado e que fora muito criticado pelo grupo, “[...] do ponto de vista do grupo os dados e as conclusões apontadas no relatório da mencionada Comissão são tendenciosas e parciais” (MEMORANDO Nº 0196 PET EF, 1997, S/P). Além disso, o “recurso” alegava que a nova administração do Cefd garantiu total apoio ao PET EF em reunião realizada internamente entre diretor, vice-diretor e bolsistas do PET EF.

O memorando (0196) enviado ao Conselho Departamental demonstra que provavelmente haviam tensões estabelecidas entre o grupo PET EF e parte dos professores do Cefd que constituíam as instâncias administrativas do centro. De acordo com a ata da reunião extraordinária do Colegiado de Curso, do dia 10 de janeiro de 1997, “[...] a reunião do Conselho Departamental não acatou o recurso apresentado pelo grupo PET [...]” (1997, fl, 59), e deu continuidade ao processo de substituição de tutor.

Com isso, deliberou-se a instauração de um fórum para discussão do processo de substituição do tutor do grupo com todos os representantes legais de instâncias do Cefd. Esse fórum foi realizado nos dias 7 e 9 de janeiro de 1997 no CEFD. A principal proposta levantada no fórum e a que mais agradou, foi aprovada por

unanimidade na reunião de colegiado feita no mesmo dia 10 de janeiro, às 17h30. Ela deliberava que:

A instância do CEFD que deve indicar o novo tutor do PET/CEFD/UFES é o Colegiado de Curso. No caso do Conselho Departamental manter sua decisão de desligamento da atual tutora, este processo seria desencadeado imediatamente, e o Colegiado, com base nos critérios definidos nas Orientações Básicas para o PET da CAPES, bem como no critério da afinidade para com o projeto político-pedagógico do curso, indicar o novo(a) tutor(a). Caso não se mantenha a decisão, tal indicação deve ser precedida de amplo debate, com apresentação pública das propostas dos candidatos, atividade didática e reunião informal com o grupo PET, e, indicação por parte do grupo PET do(s) nome(s) de sua preferência. (ATA DA REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO COLEGIADO DE CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 1997, fl 57).

O nome indicado para a tutoria do grupo foi o do professor Dr. Valter Bracht. Tal escolha atendia alguns critérios de titulação estipulados pela Capes na época, onde apontavam que o grupo deveria ser assumido prioritariamente por doutores. Entretanto, de acordo com ata da reunião de Colegiado, o convite foi recusado pelo professor Valter, por não concordar com tal critério e por alegar falta de tempo para o desempenho da função.

Após várias discussões durante a reunião, decidiu-se que haveria abertura de um processo seletivo de indicação de tutor, no qual todos os professores do Cefd que demonstrassem interesse em assumir a tutoria do PET EF poderiam participar. Assim, elaborou-se um calendário do processo, onde seria feita uma apresentação pública das propostas por parte dos candidatos no dia 15/01/97, avaliação do currículo, uma conversa informal com o PET EF (se assim o grupo desejasse) e homologação do resultado final no dia 16 de janeiro de 1997. É importante frisar que o PET EF tinha representante nessa reunião.

O processo seletivo de substituição de tutor do PET EF foi disputado por dois professores mestres, eles fizeram a apresentação pública de suas propostas de trabalho, tiveram seus currículos avaliados e, de acordo com o Relatório do Processo de Seleção de Novo Tutor (1997, fl.5, grifo nosso):

[...] tomando como referência o projeto político-pedagógico do CEFD e de sua graduação, observamos que a proposta do **[Prof. Marcos]** é mais sistematizada e pretende contemplar discussões essenciais à formação de professores-pesquisadores críticos, o que mais se adequa ao projeto político-pedagógico desta graduação. Pelo acima exposto, recomendamos a indicação do professor[...]como novo tutor do PET.

O relatório do processo de substituição de tutor foi encaminhado a PRPPG no dia 30 de janeiro de 1997, por meio do memorando Nº 029/97. O documento evidencia que o colegiado solicitava agilidade no pedido de substituição junto a Capes, pois se utilizava da justificativa de que o novo tutor deveria assumir o grupo até o dia 03/03/97 em virtude da licença prêmio concedida à professora Marta.

Em paralelo aos acontecimentos, a professora Marta encaminhou um recurso a Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação, professora Aurélia Castiglioni, no dia 14/01/97, por meio do memorando 08/97. Recurso que só foi recebido no dia 12/02/97.

Este documento encaminhado a PRPPG pela professora Marta destaca que o processo de substituição foi feito de forma irregular e não atendeu as recomendações das Orientações Básicas do programa, além disso: “Importante destacar que todo processo de substituição foi feito à revelia dos bolsistas, que em férias não puderam participar. A tutora estava fora do estado e em nenhum momento foi consultada conforme prevê o manual de Orientações da CAPES (p.12)”, (RECURSO, 1997, s/p). Desse modo, coube a PRPPG tomar as decisões cabíveis quanto à situação instaurada.

Após todas as tensões e processo ocorridos, a professora Marta conseguiu manter-se na tutoria do grupo. Em fevereiro, ela envia o planejamento de atividades para 1997/1, e segundo ata de reunião administrativa realizada no dia 04 de março na sala do PET EF:

A tutora informou ao grupo o resultado do processo provocado pelo Colegiado de Curso para a escolha do novo tutor e que ficará como tutora até o final do semestre, quando solicitará sua aposentadoria por tempo de serviço; sendo assim necessário que o grupo decidisse sobre a viabilidade e adequação do nome do novo tutor apontado pelo Colegiado. Após discussão, ficou decidido que embora o grupo tenha discordado da forma como foi encaminhado o processo, o professor [Marcos], tutor apontado pelo Colegiado de Curso, será convidado para apresentar sua proposta de trabalho junto ao grupo (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, 1997, p.41).

É possível que, por um período de um semestre, o grupo tenha sido coordenado de forma conjunta, pela professora Marta e pelo professor Marcos, que passou a acompanhar as atividades e a rotina do PET EF mais de perto. Em julho de 1997, a

professora Marta se aposentou e deixou a tutoria do grupo, que foi imediatamente assumido pelo seu novo tutor.

Uma das primeiras ações do professor Marcos à frente do grupo foi a elaboração do planejamento de atividades para o ano de 1997/2. Tal processo se deu de forma conjunta com os petianos e em parceria com os professores do Cefd, conforme consta nas atas de reuniões do grupo e no planejamento das atividades do ano de 1997/2.

Sob a tutoria do professor Marcos, o grupo planejou ações, dentre elas, visitas a órgãos públicos de gestão educacional e esportiva, monitorias em diferentes laboratórios do Cefd, realização de cursos paralelos de informática e línguas estrangeiras, seminários, além da parceria feita com professores de outras universidades, que vinham ao Cefd desenvolver atividades e conferências com os alunos da graduação.

Destacam-se, nesse período, as visitas dos professores Dr. Go Tani, da Universidade de São Paulo (USP) e da Dr<sup>a</sup>. Celi Taffarel, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) na época, autores que estavam no âmago das discussões sobre a Educação Física brasileira naquele momento.

Apesar da mudança de tutoria e da forma de trabalho, notamos que o grupo continuou a prezar, principalmente, pelo eixo da pesquisa dentro do tripé acadêmico (ensino, pesquisa e extensão), que o sustentava. De acordo com o próprio relatório de atividades do ano de 1997/2, as pesquisas em laboratórios e grupos de estudos, participação em congressos com apresentação de trabalhos, elaboração de monografias e as publicações em anais ou revistas/livros foram prioridade nessa primeira etapa de tutoria do professor Marcos, que relata:

O grupo, durante o semestre de 97/2, no primeiro momento do novo tutor, sentiu-se desarticulado, devido a algumas tomadas de decisões seja administrativa ou de cunho acadêmico. No entanto, isso não repercutiu de forma negativa, mas foi possível detectar a fragilidade do grupo no que concebe o estágio de independência de articular, trabalhar e desenvolver atividades [...]. Creio que este comportamento, na oportunidade se deu por dois motivos: o primeiro está relacionado com a condução do grupo de forma centralizada na tutoria anterior, onde tudo era decidido pela tutora [...]. Num segundo momento, a falta de professores orientadores para os alunos, pois somente dois professores orientavam os alunos do PET até julho/97 (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET CEFD 1997/2, 1997, p. 30).

Após três anos de funcionamento, percebe-se que o PET EF ainda estava em processo de amadurecimento e já havia passado por percalços e embates, internos e externos, além disso, o programa, de maneira geral, começou a adentrar em uma nova fase, conforme exposto a seguir.

## 1.2 EMBATES, DEBATES E REPRESENTAÇÕES: O PET EF E O FIM DE UMA PERSPECTIVA DE PROPOSTA FORMATIVA

No segundo semestre do ano de 1997, a Capes encomendou uma avaliação geral dos grupos PET de todo o Brasil, feita externamente pelo Núcleo de Pesquisa do Ensino Superior da USP (Nupes/USP). O processo foi coordenado pela professora Elizabeth Balbachevsky, que afirma: “Os resultados da pesquisa que realizamos para medir o impacto do programa nos cursos de graduação redundaram num quadro geral positivo” (1998, p. 21). Apesar disso, a Capes não considerou satisfatórios os resultados obtidos e ela mesma, em 1998, formou uma nova comissão externa para outra avaliação do programa.

No ano da primeira avaliação nacional encomendada pela Capes (1997), algumas medidas já começavam a ser tomadas e percebe-se o início de um movimento que instaura um **plano de desativação do programa** no país. Isso se efetiva de fato quando, em dezembro de 1997, o Ofício Circular nº 020/97, da Capes, determina a diminuição do número de bolsista do programa pela metade. Com isso, cada grupo passaria a contar apenas com seis bolsistas. O documento informava, também, que as taxas acadêmicas de custeio dos grupos e as bolsas na pós-graduação, cedidas aos melhores estudantes, estavam extintas.

Os impactos das decisões tomadas pela Capes atingiram diretamente o PET EF da Ufes e já anunciavam o que estaria por vir nos próximos anos. O grupo precisou adequar-se às novas deliberações e teve o número de bolsistas reduzido a seis, além da reprogramação de seus planejamentos. Entendemos que esse momento pode ser considerado um dos marcos na história do programa e, para Muller (2003, p. 36), foi a partir dele que se iniciou uma:

[...] história de luta e resistência: alunos e professores de todo o país passaram a clamar, nas mais diversas instâncias de nossa sociedade, por mais incentivos à educação e contra os cortes abruptos em programas consolidados, que sempre trouxeram resultados positivos, como o Programa Especial de Treinamento.

É importante destacar que, no início desse movimento, em 1997, o programa envolvia 3.556 bolsistas e 317 tutores, espalhados por 59 IES, totalizando 317 grupos PET no Brasil (BALAU-ROQUE 2012).

Apesar dos percalços enfrentados, no início do ano de 1998 o grupo manteve suas atividades e o tutor solicitou aos alunos que se posicionassem em relação aos impasses estabelecidos pela Capes, pedindo ajuda aos senadores do Estado do Espírito Santo, na defesa das causas do PET. No âmbito da Ufes, ocorreu um movimento de mobilização de todos os grupos que se uniram para discutir as ações e as medidas a serem tomadas.

Percebemos que, nesse período, alunos mantiveram seu vínculo com o PET EF como voluntários e, de acordo com as atas de reuniões administrativas, as atividades continuaram a ser desenvolvidas em função das parcerias que eram feitas.

Destacamos que esses impasses, enfrentados pelos grupos PET, surgem em uma fase de grandes transformações nos processos educacionais do Brasil, decorrentes da promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB 1996), que reformava e estabelecia as novas bases e diretrizes da educação nacional em todos os níveis.

Um apontamento importante que consideramos que deve ser feito, diz respeito ao conceito de educação proposto pela LDB de 1996. De acordo com o Art. 2º: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Notamos que os princípios norteadores aos quais se destinavam os fins da educação nacional estavam pautados em uma ideia de formação ampliada, que visava, para além de uma formação intelectual, a uma formação humana e



igualitária. As finalidades da educação superior também sofreram transformações, passando a operar com uma lógica um pouco diferente do que estava proposto. O 1º e o 5º parágrafos do Art. 43 da LDB evidenciam que a educação superior tem por finalidade:

Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo [...] suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração.

A concepção de formação proposta pela LDB visava a ampliar a capacitação do aluno no ensino superior, no entanto, existe uma conotação social muito forte na proposta que enfatiza uma ideia de pensamento crítico e, sobretudo, reflexivo, do processo de formação e do mundo que o permeia.

O ensino, a pesquisa e a extensão são tidos como pilares essenciais e indissociáveis, que dão fundamentação e norteiam as práticas dentro da universidade. Para Charlot (2001), é necessário pensar a formação numa perspectiva ampla, entendida como aprendizado de viver, como a própria vida. Para o autor (2001, p.149), “Aprender a vida é entrar em relações especificamente humanas com o mundo, com os outros e consigo mesmo, mas é também aprender a partir da posição social (ou sexual) que se consegue ocupar ao chegar no mundo humano”.

Provavelmente, as novas propostas da LDB de 1996 influenciaram as decisões tomadas em relação aos grupos PET nos anos subsequentes, pois, se analisarmos as ideias contidas no pensamento filosófico do projeto, como programa de treinamento, veremos que muitas delas vão de encontro à reforma educacional imposta no cenário brasileiro. De acordo com Macedo et al. (2005, p. 130): “Observando os princípios constitucionais a nova Lei de Diretrizes e Bases – LDB promoveu, por seus dispositivos, uma ampla diversificação do sistema de ensino superior [...]”.

Apesar de abarcar os três eixos norteadores da formação superior (ensino, pesquisa e extensão), o PET, nessa época, operava com a lógica basicamente voltada para a pesquisa e para a formação especializada na carreira acadêmica. Basta olharmos as características do grupo analisado, o PET EF do Cefd/Ufes.

Não podemos apontar a LDB como sendo a propagadora do encerramento do programa (pensado como programa de treinamento), mas ela foi uma das bases legais que teve atravessamentos no processo, de acordo com sua legitimação ao longo dos anos. Entretanto, também precisamos ficar atentos, pois, apesar de todas as possibilidades permitidas pela nova LDB e das transformações propostas, “[...] não é possível afirmar que o país foi capaz de implementar uma verdadeira reforma da educação superior na década de 90” (MACEDO et al., 2005, p.131).

É preciso compreender o contexto histórico que diz respeito à estruturação de bases legais da educação brasileira dentro de sua complexidade, para darmos visibilidade a uma proposta formativa de Programa Especial de Treinamento. Bloch (2001) demonstra que a diversidade dos fatos humanos deve ser entendida e a realidade contextual que permeia o objeto precisa ser demonstrada para nos aprofundarmos no que está sendo estudado.

Um dos documentos que mais evidenciam essa relação de influência entre as bases legais educacionais instauradas à época e as mudanças ocorridas no PET é o Ofício Circular da Capes nº 30/99, que foi enviado a todos os grupos do país, com o intuito de estabelecer uma “reformulação” geral no formato do programa, tendo como consequência o seu fim como Programa Especial de Treinamento.

No documento, justificava-se que:

O ministério da Educação [vinha] desenvolvendo políticas destinadas à graduação, motivado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e pelo Plano Nacional de Educação [...]. Nesse contexto, o PET e o PROIN [seriam] reformulados, mantendo-se os itens de apoio previstos, desde que [pudessem] servir aos objetivos que se [pretendiam] atingir, visando uma maior articulação com o conjunto mais amplo das políticas mencionadas (BRASIL, 1999, p. 1).

Em diálogo com Chartier (2002), observamos que essas diversas mudanças pelas quais o programa vinha passando acabavam por se configurar em *lutas de representações*, pois elas evidenciavam as divergências, entre a diretoria do MEC e Capes com o PET, principalmente nas formas de pensar a formação, nesse caso, a formação em nível superior no país.

Segundo Chartier (2002), existem formas diferentes de enxergar o mundo, e tais percepções não são neutras, a todo o momento existem embates e lutas pela imposição de valores e concepções do social por grupos que querem exercer o domínio, para tal “[...] produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados [...]” (CHARTIER, 2002, p.17).

Diante de tal contexto, no início do ano de 1999, o professor Marcos deixou a tutoria do PET EF para realização do seu doutorado. Assim, o grupo foi assumido pelo professor Ronaldo,<sup>24</sup> que começou a desempenhar suas atividades como tutor em meio a uma fase complicada vivenciada pelo programa, que ocorria tanto em nível nacional, quanto na própria Ufes. Conforme Martin (2005, p. 12), “em 1999, a CAPES determinou o encerramento das atividades do Programa a partir de 31 de dezembro, através do Ofício nº 30/99”.

Mesmo com as incertezas, realizou-se, em julho de 1999, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC RS), o IV Encontro Nacional do Grupos PET (Enapet),<sup>25</sup> evento em que a principal temática girou em torno das medidas a serem tomadas quanto ao conteúdo do Ofício circular nº 30/99. Um dos acontecimentos desse Enapet foi que:

Durante o evento da sociedade científica, o ministério anunciou a criação de um edital para um novo programa nas universidades federais, chamado Departamento de Projetos Especiais de Modernização e Qualificação do Ensino Superior (Depem), que poderia englobar o PET (MULLER, 2003, p. 42).

Conforme consta da ata de reunião administrativa, realizada no dia 19 de julho de 1999, o PET EF demarcou sua participação no IV Enapet enviando duas alunas representantes a esse evento.

Além do Enapet, foi realizada em agosto de 1999, na Universidade Federal de Viçosa (UFV), a I Conferência Nacional do PET (I CONAPET). O evento contou com

---

<sup>24</sup> O documento que evidencia esse momento é o Ofício Circular da Capes nº 797/99, enviado à Pró-Reitoria de Graduação da Ufes, informando o cadastramento do professor Ronaldo como novo tutor e agradecendo ao professor Marcos pelos serviços desempenhados.

<sup>25</sup> Segundo Muller (2003), o I Enapet foi realizado em São Paulo em 1996 durante a reunião anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). A partir do segundo evento, em 1997, passou-se a realizá-lo anualmente em paralelo aos encontros da SBPC, até o ano de 2013, quando foi desvinculado deste órgão.

a participação de representantes da Capes, que reafirmaram o término do programa em dezembro daquele mesmo ano. A principal medida tomada nesse evento foi a elaboração de um plano de trabalho que culminou numa grande manifestação em Brasília no mês de setembro, em que se adotou como principal slogan a frase, "Quem come as sementes não colhe a próxima safra", ainda segundo Muller (2003, p. 45). "Para a ação do grupo, o contato com parlamentares e a exposição do problema na mídia foram fundamentais".

Em meio a esse cenário conturbado, (no que dizia respeito à operação do programa em nível nacional), o PET EF focou seus trabalhos basicamente nos projetos de pesquisa e monografias de cada um dos 12 petianos (apenas seis bolsistas), que a princípio se mantiveram no grupo, inclusive participando das reuniões do movimento em defesa dos grupos PET na Ufes, conforme constam em atas de reuniões administrativas.

Cabe destacar que, um dos frutos da manutenção dos trabalhos de pesquisa, no ano de 1999, foi a elaboração do primeiro livro do PET EF, intitulado "Sobre Educação e Educação Física", sob a coordenação do tutor. É interessante notar que, além de reunir textos de alunos do grupo, a obra demonstra o posicionamento deles em relação às medidas tomadas pela Capes, conforme nota prévia de prefácio:

O programa Especial de Treinamento (PET) do Brasil [podia] mudar a vida de muitos jovens [...]. Mas por que, então, o governo [pretendia] extinguir o programa? Talvez por inviabilizar a possibilidade de leitura do mundo e da ciência que um programa dessa natureza concretiza [...]. Foi com esse intuito manifesto que reunimos o esforço de leitura e escrita de petianos da área de Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, numa demonstração inequívoca em defesa dos PET do Brasil, naquilo que o programa possui como ideia força: iniciá-los no mundo da pesquisa (GRUPO PET, 1999, prefácio).

Apesar das incertezas e do cenário que se mostrava, o PET EF manteve as ações planejadas no ano de 1999 e, de acordo com o relatório de atividades: "as dificuldades [tenderiam] a aumentar, uma vez que, até o dia 31 de março de 2000, nenhuma bolsa foi repassada pelo governo, quer para os petianos, quer para os tutores" (RELATÓRIO ANUAL DE ATIVIDADES-1999 PET EF, 2000, p.2).

Ao observarmos tal relato, observamos que, por meio da leitura do tutor (e autor do relatório de atividades), ficavam evidenciados alguns *indícios* do que estaria por vir e da fase complicada que o programa iria atravessar.

Em maio do ano de 2000, o professor Ronaldo pediu o desligamento do grupo ao coordenador do Colegiado de Curso, em reunião administrativa do PET EF. Conforme registrado em ata e no relatório de atividades: “Ficou combinado que o tutor aguardaria em suas funções a substituição a ser conduzida pelo colegiado de curso o mais rápido possível” (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 2000, 2000, p. 3).

Dialogando com Le Goff (2012b), percebemos que os acontecimentos que estavam ocorrendo acabariam por caracterizar a(s) identidade(s) do PET EF, por meio das memórias individuais e do que se pode chamar de memória coletiva do grupo. Segundo esse autor, a memória coletiva se mostra como uma conquista, um objeto de poder que se evidencia como instrumento de recordação e tradição, principalmente das sociedades “[...] cuja memória é, sobretudo, oral, ou que estão em vias de construir uma memória coletiva escrita [...]” (2012, p. 456).

O autor destaca que “a memória coletiva sofreu grandes transformações com a constituição das ciências sociais e desempenha um papel importante na interdisciplinaridade que tende a instalar-se entre elas” (LE GOFF, 2012, p. 452).

O funcionamento do PET EF não foi encerrado. Entretanto, a partir do ano 2000, os ideais de um Programa Especial de Treinamento não operavam mais na lógica institucional de alguns grupos, bem como o gerenciamento e a coordenação, que passaram a ser do Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior (Depem), vinculado à Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC).

O professor Ronaldo se desligou do PET EF de forma definitiva no dia 14 de agosto de 2000, oficializando a saída por meio do memorando nº 06/2000, enviado ao coordenador do Colegiado do Curso de Educação Física, professor José Adelino de Sousa Mendes.

### 1.3 ENTRE TRANSIÇÕES, EMBATES E INCERTEZAS: DE PROGRAMA ESPECIAL DE TREINAMENTO A PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL

Após a saída do professor Ronaldo, o grupo foi assumido, de forma provisória, pela professora Cristiane, que afirma em seu primeiro relatório de atividades:

Avaliando como altamente positivo para a instituição, uma vez que se mostra precioso para a formação de nossos alunos, sobretudo se entendermos a formação universitária como algo maior que apenas um aprendizado de técnicas. Entendi – como iniciativa pessoal – que deveria cumprir o papel na condição de tutora até que um professor mais capacitado se interessasse pelo trabalho desenvolvido pelos alunos reunidos através do PET (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 2000/2, 2001, p. 02).

O relatório em evidência destaca que a nova tutora criou um “plano emergencial” de ações que, de acordo com a ata da reunião realizada no grupo, em 22 de setembro de 2000, foi apresentado aos bolsistas sugerindo, dentre as atividades a serem desenvolvidas, “[...] um intercâmbio entre os PETS (sic) na montagem de cursos e de palestra, dentro deles foram citados: estatística, internet e psicologia esportiva” (ATA DE REUNIÃO PET EF, 2000, fl 01), além de um seminário interno sobre metodologia da pesquisa, que foi realizado com os componentes do grupo e a tutora.

Em consonância com Ginzburg (2002), percebemos que as análises dos *indícios* encontrados nos documentos nos permitem captar *sinais da* possível situação do grupo nesse momento da sua trajetória. Para este autor:

[...] a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la (GINZBURG, 2002, p.177).

As fontes aqui evidenciadas indicam que, possivelmente, o PET EF estava experienciando as consequências da tentativa de desativação do programa em nível nacional, iniciada em 1995 (MULLER, 2003), e passava por uma fase de muitos embates e diversas mudanças. Entretanto, elas também nos fornecem os *sinais* das ações implementadas para que o PET não fosse extinto, tanto na Ufes, quanto no Brasil.

Nesse período, entre 2000 a 2002, a administração e manutenção dos grupos ficou a cargo de cada universidade. De acordo com o memorando circular nº 079/99 da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd/Ufes), que trazia em seu conteúdo uma discussão estabelecida no Fórum Nacional de Pró-Reitores (Forgrad) acerca da situação do programa e fazia um convite aos membros dos PET na Ufes para debaterem o assunto de forma conjunta, a partir da data de encerramento estipulada pela Capes, o funcionamento dos grupos PET estaria a cargo de cada IES por meio de suas respectivas Prograd.

“As universidades que (quisessem) fazer/manter um programa similar deve(riam) apresentá-lo ao MEC, porém integrado/integrante de um projeto institucional, global, vinculado a metas a serem alcançadas”(UFES, 1999, p.1).

Na Ufes também nota-se que os movimentos em defesa do programa se articularam e que passaram a realizar reuniões entre representantes dos 6 grupos existentes<sup>26</sup> na universidade à época, o que hoje é conhecido como Interpet. As discussões também foram feitas na região sudeste, com os encontros regionais de grupos (Sudeste PET), que começaram a ser realizados em 2001.

A professora Cristiane encerrou sua participação na liderança do PET EF em setembro de 2002. O quinto docente (e que ficou mais tempo na função) a assumir o grupo como tutor foi o professor Adriano, que desempenhou suas atividades à frente do PET EF por aproximadamente 10 anos.

O processo de substituição de tutoria entre o professor Adriano e a professora Cristiane teve início no mês de julho de 2002, quando três professores do Cefd demonstraram interesse em assumir o cargo, conforme registros de atas do grupo. Em agosto de 2002, apenas um professor deu segmento ao processo. O futuro tutor participou de uma reunião administrativa em que: “a tutora informou que o prof. [Adriano] [era], por enquanto, o professor interessado para assumir a tutoria do PET e pediu para relatar como esta[va] a situação do PET/Ufes” (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, 2002, p.1).

O professor Adriano assumiu oficialmente a tutoria do PET EF no dia 17 de setembro de 2002 e, conforme registrado: “a reunião teve como primeiro ponto/tema,

---

<sup>26</sup> Matemática, Economia, Engenharia da Computação, Serviço Social, Psicologia e Educação Física.

a posse do professor [Adriano] que se apresentou para o grupo. Essa foi a primeira reunião oficial do tutor. Em seguida os bolsistas foram se apresentando e relatando seus respectivos campos de interesse e trabalhos afins” (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, 2002, p.1).

Na fase inicial, o professor Adriano, à frente do grupo, também enfrentou possíveis desafios e embates, pois o programa ainda sofria os resquícios da tentativa de sua desativação e a sua organização e acompanhamento passaram a ser da Secretaria de Ensino Superior (SESu), vinculada ao MEC, o que gerou uma série de impasses na reestruturação do PET. Além disso, o cenário político brasileiro passou por uma grande transformação na época, pois, em 2002, ocorreram eleições presidenciais e o governo do país trocou de “mãos” e de partido<sup>27</sup>.

Em paralelo aos acontecimentos políticos no país, a Secretaria de Ensino Superior (SESu) do MEC publicou uma nova versão do Manual de Orientações Básicas em 2002. Essa versão reorganizava a última, datada de 1995. Ela estipulava algumas medidas e reconfigurações feitas em relação ao PET após a vinculação a SESu, como: **a)** a criação de comissões (locais e nacional) de acompanhamento e avaliação dos grupos (CNAA e CLAA); **b)** vinculação do PET às Pró-Reitorias de graduação de suas respectivas IES; **c)** indicação de um interlocutor entre as IES e a SESu/Mec; **d)** as novas atribuições do tutor e dos bolsistas; **e)** nova estruturação do programa a partir do método tutorial (BRASIL, 2002).

Os documentos nos direcionam a inferir que, provavelmente, as primeiras atividades do professor Adriano junto ao grupo consistiram basicamente no conhecimento do grupo, entendendo o que cada bolsista estava desenvolvendo e/ou pretendia desenvolver como pesquisa. Vale ressaltar que, nessa época, os alunos integrantes do PET EF também participavam de atividades e projetos em outros laboratórios do Cefd/Ufes. Além disso, eles participavam dos encontros entre representantes de cada grupo PET da Ufes, o Interpet.

---

<sup>27</sup> De acordo com os dados disponíveis no site do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), o candidato Luiz Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), foi eleito presidente da república em 27 de outubro de 2002, com 52.793.364,00 de votos. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-anteriores/eleicoes-2002/resultado-da-eleicao-2002>. Acesso em: 03 mai. 2017.



A ata da segunda reunião administrativa sob a coordenação do novo tutor possivelmente evidencia como era essa relação inicial estabelecida entre os atores que compunham o PET EF naquela época.

A reunião começou com o tutor informando da necessidade de elaboração de um relatório das atividades do grupo que deveria ser encaminhado para a comissão de avaliação dos Grupos PET da Ufes [...] Outro assunto da pauta foi a ênfase dada a importância da participação de todos os petianos, do grupo, nas reuniões internas e interpet [...] Outro assunto que se fez presente, foi a decisão do tutor de incentivar, não só a participação mais efetiva dos bolsistas em eventos ligados a nossa área acadêmica, como a inscrição dos trabalhos desenvolvidos pelos [bolsistas] [...] [Também] foram tomadas diversas deliberações para a otimização e manutenção da sala do grupo (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, set/2002, fl.1).

Observamos que é provável que as primeiras medidas do novo tutor caminharam no sentido de mapeamento, (re)organização (material e pessoal) e (re)direcionamento do grupo e, a partir daí, suas ideias e projetos passaram a ser introduzidas nas propostas formativas do PET EF, que até o momento ainda enfrentava problemas financeiros de repasses de verbas, contando com a viabilização para custeio de apenas seis bolsistas.

Após se instalar na tutoria do PET EF, em 2003, o professor Adriano e o grupo passaram a desenvolver alguns projetos, como realização de seminários internos com participação de professores de fora, pesquisas do grupo para participação e publicação em eventos da área e participação nos eventos realizados de forma conjunta pelos grupos da Ufes, tendo destaque, nesse ano, a participação do PET EF (ministrando oficinas de vivências em algumas práticas corporais) na I Semana PET-Ufes, evento que buscou dar visibilidade ao programa na Ufes e que fazia parte do movimento em prol da manutenção do PET no país. Nesse ano, o número de bolsistas aumentou de seis para oito.

Ainda em 2003, a SESu/MEC, por meio da Comissão Nacional de Acompanhamento e Avaliação (CNAAP) do PET, fez uma avaliação dos grupos na Ufes. Essa medida buscava compreender o andamento do programa nas IES em que estava inserido. Os critérios estabelecidos para a avaliação transitavam entre os impactos de cada grupo em seus respectivos cursos, e suas contribuições de forma conjunta para a universidade.

De maneira geral, o relatório final demonstrou que os grupos da Ufes estavam atendendo (dentro do possível) ao que se esperava e que estavam desempenhando satisfatoriamente as atividades propostas (UFES, 2004). Entretanto, existe uma informação contida no relatório de avaliação que nos chama a atenção e que possivelmente, nos dá alguns *sinais* e *pistas* (GINZBURG, 2002) de uma determinada situação do PET EF no Cefd naquele momento. Essa informação diz respeito à relação do grupo com outros professores. Segundo os relatores, ao avaliarem o papel da integração dos grupos PET nas IES:

De forma geral e específica foram relatadas integrações dos grupos com seus departamentos de origem, à exceção do PET-Educação Física que vivencia uma relação em desarmonia com os professores do curso [não foram apresentadas as razões do fato indicado]. No entanto, para esse grupo, 'há o apoio da direção do Centro de Educação Física e Desporto' (UFES, 2004, p.1).

Compreendemos que as evidências encontradas nos pormenores de nossas fontes nos demonstram que o grupo vinha passando por uma fase de embates e transformações, que ele não estava isolado em si e que existia um contexto de *práticas culturais* e de *lutas de representações* (CHARTIER, 2002) que o permeava e que continua a existir até hoje, tanto na Ufes, quanto no Cefd. Exemplo disso é o próprio processo de substituição de tutores (conforme visto anteriormente) que explicitava a disputa por lugares estratégicos e que repetia algumas ações.

No ano de 2015, o tutor em exercício, professor Gabriel, ao pedir recondução no cargo por mais três anos (medida que é permitida legalmente pela portaria nº 976, de 27 de julho de 2010), teve seu processo analisado e discutido pelo Conselho Departamental do Cefd em reunião, na pauta exigia-se a abertura de um novo processo seletivo para eleição do tutor do grupo. Porém, após discussões a proposta não foi adiante e o professor Gabriel foi reconduzido por mais três anos, conforme amparo legal de regulamentação do programa (UFES, 2015).

Nesse período, o PET também passou a ser ponto de pauta nas reuniões de instâncias administrativas do Cefd e, mesmo com aprovação unânime do Comitê Local de Acompanhamento e Avaliação (CLAA), que era a comissão autorizada legalmente a avaliar e julgar o processo, a recondução do professor Gabriel foi debatida.

Observando a documentação, notamos que, a luta em defesa do programa, os direcionamentos dados às atividades do grupo de acordo com o projeto formativo estabelecido, sobretudo, pelo tutor e as políticas de formação para o programa e para a Educação Física, naquele momento, se mostravam como eixos norteadores e, ao mesmo tempo, divergentes, uma vez que expressavam tensões existentes na área e no centro.

Em 2004, a grupo iniciou um projeto de pesquisa relacionado a seus primeiros 10 anos de existência no Cefed/Ufes. O estudo buscou compreender quais foram os impactos do PET EF por meio dos caminhos que os alunos egressos percorreram após deixar o grupo e concluir a formação em Educação Física. Percebeu-se que, naquele momento:

Os respondentes (n=22) atua[vam] tanto no campo organizado (59%), quanto no não-organizado da educação física (45,4%). 100% dos ex-bolsistas consideraram a experiência do PET como positiva ou muito positiva [...] Concluimos que o acompanhamento da trajetória de egressos de cursos de formação pode ser um instrumento importante para a compreensão dos processos de interação entre a formação e o mundo do trabalho, só visíveis em longo prazo (SILVA JUNIOR et al, 2009, p.1).

Esse projeto foi desenvolvido à longo prazo e o texto final, oriundo dele, foi publicado em encontros do PET, no XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte (Conbrace/Conice).

A pesquisa “10 anos PET EF” demonstrou que as atividades de pesquisa e ensino do PET EF foram muito bem avaliadas pelos seus ex-bolsistas com relação à influência em suas trajetórias profissionais, o número de egressos pós-graduados na modalidade *stricto-sensu* ainda era baixo e o acompanhamento da trajetória acadêmica e profissional dos alunos que passavam pelo programa se mostrava como um importante instrumento para a compreensão do processo formativo na graduação em Educação Física naquele momento.

No ano de 2004, percebemos que, de acordo com o planejamento, o grupo passou a ter um encaminhamento mais claro de suas atividades e que elas procuram se direcionar de forma equilibrada, tanto na pesquisa, quanto no ensino e extensão. Além disso, o ofício nº 20/2004, assinado pelo professor Adriano, nos informa que o número de bolsistas do grupo subiria de 8 para 10 a partir de 2005.

Note que este aumento equilibra o número de bolsistas dos grupos PET desta Universidade, atende as Normas Gerais do Programa PET e melhora as condições de desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão do PET/CEFD (UFES, 2004, p.1).

Nesse ano, também começa a ser planejado o V Sudeste PET, evento que ocorreria no ano subsequente na Ufes.

No âmbito nacional, algumas modificações começaram a ocorrer. Destacamos a mudança na nomenclatura do programa que, a partir de 2003, passou a se chamar Programa de Educação Tutorial (BRASIL, 2006), nomeado pelo então Ministro da Educação, professor Cristovam Buarque,<sup>28</sup> em uma participação no VIII Enapet, na cidade de Recife - PE.

Ressaltamos também a elaboração de um documento que se mostrou como um dos marcos na constituição histórica da luta em defesa da manutenção e reestruturação do programa. Tratava-se de uma carta feita pela Comissão Executiva Nacional do Programa de Educação Tutorial (Cenapet), que foi encaminhada, no dia 20 de outubro de 2004, ao novo Ministro da Educação naquele ano, Sr. Tarso Genro, e ao secretário executivo do MEC, Sr. Fernando Haddad, que logo após, em 2005, assumiria o ministério<sup>29</sup>.

O registro busca demonstrar o momento de incertezas que estava sendo vivido, bem como a importância do programa e seu reconhecimento pelos órgãos e entidades representativas ligadas à promoção da ciência e da educação brasileira (com destaque para duas moções de apoio ao PET feitas pela SBPC e pelo Fórum de Pró-reitores de graduação (Forgrad), trazendo em seus escritos uma pauta de reivindicações a serem discutidas junto ao governo, dentre as quais destacavam-se que:

---

<sup>28</sup> O ministro Cristovam Buarque assumiu o ministério da Educação no primeiro mandato do governo do presidente Lula, sua posse se deu no dia 1 de janeiro de 2003 e sua saída no dia 27 de janeiro de 2004, dando lugar ao ministro Tarso Genro.

<sup>29</sup> O movimento de legitimação do programa ganhou força a partir dessa data, pois, o até então secretário executivo do MEC Sr. Fernando Haddad, veio a se tornar Ministro da Educação em 2005. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/180-estudantes-108009469/pos-graduacao-500454045/4375-sp-1651466221?instituicao>. Acesso em: 04 mai. 2017). Destacamos esse personagem e identificamos uma possível ligação entre a ocupação do cargo no ministério da educação e as medidas que foram tomadas por este no ano subsequente, pois, o professor Dr. Fernando Haddad foi tutor de um grupo PET no curso de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia da USP, entre os anos de 1999 a 2000 (USP, 2009).

[...] o Sr. Ministro da Educação colo[casse] por escrito, em ofício, dando ciência, à Cenapet e às presidências das Comissões de Educação da Câmara e do Senado, o **posicionamento oficial do MEC sobre o futuro do Programa de Educação Tutorial**, estabelecendo compromissos com o seguintes pontos: a) importância e **papel estratégico do Programa para a educação** de qualidade, no país; b) **planos de expansão do programa**, posicionando-se sobre o anúncio público feito pelo então Ministro Cristovão Buarque (VIII ENAPET, Recife, julho de 2003), em que o PET seria expandido para **1100 grupos até 2007**; c) **pagamento dos professores-tutores ainda no presente exercício** [...] (BRASIL, 2004, p.1-2, grifos do autor).

Esse documento concretizava boa parte das reivindicações e evidenciava o pensamento por trás do movimento de mobilização em defesa dos grupos. Entendemos que esse possa ser o resumo do que se esperava, por parte da comunidade petiana, para o PET nas políticas públicas educacionais e no projeto de formação das universidades brasileiras.

Ancorados nos preceitos do *paradigma indiciário* de Ginzburg (2002), verificamos que alguns dispositivos identificados na fonte, como o carimbo de recebimento do MEC e as assinaturas dos representantes da Cenapet, nos dão *sinais* que *indiciam* a veracidade da mesma. No documento em evidência, além das reivindicações citadas, também existiam pontos que solicitavam remanejamento de verba, lançamento de edital de expansão e uma audiência com o presidente da república para discussão e fortalecimento do programa.

Essas atividades de manutenção do programa foram realizadas em todos os âmbitos, (PET EF, PET-Ufes e PET- Brasil), caracterizando e legitimando, de acordo com Muller (2003): “**A luta em defesa do Programa Especial de Treinamento**”, um movimento de mobilização nacional, que envolveu diversos sujeitos, entre tutores, alunos e autoridades políticas, engajados na manutenção do PET nas universidades brasileiras.

Um dos eventos que demarcaram o fortalecimento e participação do PET EF e dos PET da Ufes, bem como os grupos da Região Sudeste, na mobilização em favor do programa, foi o **V Sudeste PET**, realizado em abril de 2005, pela primeira vez na Ufes. Destacamos que a organização de um evento desse porte pode fortalecer o aprendizado, as práticas, as apropriações e as experiências, dando visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos petianos do Cefd e da Ufes.

Em diálogo com Certeau (2002), entendemos que as ações desenvolvidas se mostraram como *táticas* que foram produzidas de forma astuciosa para lidar e contornar os mecanismos impostos por um movimento *estratégico*<sup>30</sup> de desativação do programa. Para Certeau (2002, p. 47), as táticas “tem constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’. Sem cessar, o fraco deve tirar partido de forças que lhes são estranhas”. A autor ainda afirma que:

Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar as refeições atc.) são do tipo tática. E também, de modo mais geral, uma grande parte da ‘maneiras de fazer’: vitórias do ‘fraco’ sobre o mais ‘fortes’ (os poderosos, a doença, a violência das coisas de uma ordem etc.), pequenos sucessos, artes de dar golpes, astúcias de ‘caçadores’ [...] (CERTEAU, 2002, p. 47).

As *maneiras de fazer* os documentos, falas, manifestações, reuniões e diversas atividades de mobilização dos grupos, tanto a nível regional e nacional, quanto em suas *práticas cotidianas* podem ser entendidas, a nosso ver, como *táticas* que evidenciaram a “vitória do fraco sobre o mais forte” e que culminaram na elaboração de *estratégias* (CERTEAU, 2002) de regulamentação do PET por parte do governo. Com isso, no ano de 2005, foi publicada a **Lei nº 11.180**, de 23 de setembro de 2005, demarcando a principal base legal de regimentação e legitimação do Programa de Educação Tutorial.

A Lei nº 11.180/2005 é um marco na construção histórica do programa, pois é resultado de uma série de transformações e percalços enfrentados desde o ano de 1999, quando sofreu um processo de tentativa de desativação. Entretanto, após uma reformulação e de movimentos mobilizadores entre bolsistas e tutores, os grupos PET tiveram suas propostas formativas reestruturadas.

De acordo com o Art. 12 da lei 11.180: “Fica instituído, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa de Educação Tutorial - PET, destinado a fomentar grupos de aprendizagem tutorial mediante a concessão de bolsas de iniciação científica a estudantes de graduação e bolsas de tutoria a professores tutores de grupos do PET”.

---

<sup>30</sup> Para Certeau (2002, p. 99), a estratégia se configura como “[...] o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado”.

No ano de 2006, outra medida *estratégica* foi tomada pelo governo e o MOB foi novamente reformulado, o que reforçava a representação de que estava sendo dada uma “nova” roupagem aos princípios filosóficos de constituição do programa. De acordo com o MOB:

O Programa de Educação Tutorial constitui-se, portanto, em uma modalidade de investimento acadêmico em cursos de graduação, que tem sérios compromissos epistemológicos, pedagógicos, éticos e sociais. Com uma concepção baseada nos moldes de grupo tutoriais de aprendizagem e orientado pelo objetivo de formar globalmente o aluno, o PET não visa apenas proporcionar aos bolsistas e aos alunos do curso uma gama nova e diversificada de conhecimento acadêmico, mas assume a responsabilidade de contribuir para sua melhor qualificação como pessoa humana e como membro da sociedade (BRASIL, 2006, p. 4-5).

Percebemos que, assim como a nomenclatura do programa, as propostas políticas e filosóficas de construção formativa do PET mudaram de forma significativa. Os objetivos do projeto, a partir de 2005, visam a proporcionar uma formação ampliada ao bolsista, tanto do ponto de vista acadêmico, quanto da formação humana. Nota-se que a ideia de se criar uma “elite intelectual” não se mostra mais como foco central de formação e o processo não consiste apenas na escolha dos “melhores”, mas sim na transformação (acadêmica e social/cidadã) daqueles que queiram aprender.

Para Charlot (2000), o aprendizado é uma obrigação que assumimos desde o momento em que nascemos, pois, para nos apropriarmos do mundo ao nosso redor, precisamos aprendê-lo, e isso se dá por meio das relações que são estabelecidas com os diversos saberes compartilhados ao longo do processo formativo.

As publicações da lei que institucionaliza o PET e a reformulação de seu manual de orientações trouxeram ao programa certa “estabilidade” e garantia de funcionamento<sup>31</sup> e, se analisarmos o desenvolvimento das atividades dos grupos PET na Ufes a partir de 2005, por meio das *pistas*, *rastros* e *sinais* (GINZBURG, 2002) deixados nos documentos, não apenas naquilo que de fato está escrito, mas

---

<sup>31</sup> Além da lei 11.180 e do MOB, foram criadas mais tarde outras duas portarias federais que regem o PET. Trata-se da Portaria nº 976, de 27 de julho de 2010, e da Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013. Essas bases legais trouxeram mais “garantias” e “segurança” ao funcionamento do programa, uma vez que, estabelecem normas e prazos para o repasse e uso da verba de custeio oferecida para cada grupo, regulamentam dispositivos de funcionamento e avaliação, discriminam atribuições e deveres dos grupos, entre outras determinações. Além disso, elas instituem e autorizam a criação de uma nova modalidade de grupos PET interdisciplinares, mais conhecidos como “PET conexões”.

no *não dito*, como os carimbos, a linguagem, os destinatários e a formatação, veremos que começam a emergir mudanças na organização e operação do programa. É claro que tais mudanças se deram em um processo e precisou de tempo para cada grupo assimilar o “novo formato” do PET.

Podemos destacar que, nesse momento, começava uma nova fase, a de **reestruturação do programa** (BRASIL, 2006), fruto de um grande movimento mobilizador iniciado no fim de 1997 (MULLER, 2003), e que existe até o momento da escrita desta dissertação. Tal processo de reestruturação passou por etapas que, conforme o Depem/SESu, precisaram de ações que “(re)Institucionalizaram” e “(re)consolidaram” o programa.

Dentre essas ações, era fundamental a expansão do PET. Assim, em 2006, o edital Mec/SESu nº 3/2006 que abriu seleção para a criação e instalação de 30 novos grupos em todo o país, acabou por concretizar as medidas de reestruturação do programa (BRASIL, 2006).

Conforme dados obtidos por meio da Comissão Executiva Nacional do PET, entre os anos de 2006 a 2012, foram lançados seis editais para abertura de novos grupos, um a cada ano. Nesse período, foram implantados 549 novos grupos nas IES do país, mais da metade do total que existe atualmente em 2018 (842) (CENAPET, 2017).

Destacamos, nessa fase de reestruturação do programa, algumas ações que fortaleceram o PET até o ano de 2012, a saber: a) criação de uma nova modalidade de grupo, o PET conexões de saberes, que constitui-se por bolsistas de diferentes cursos de graduação com uma área comum; b) abertura de grupos em instituições de ensino privadas; c) abertura de 342 grupos em um único ano, por meio do edital SESu/MEC nº 09/2010, assinado e outorgado pelo Ministro da Educação, professor Fernando Haddad, tutor egresso do PET (CENAPET, 2017; BRASIL, 2017). Porém, conforme expomos mais a frente, essa restauração se mostrou fortalecida apenas até o ano de 2012.



No PET EF, as mudanças e garantias estabelecidas nas novas bases legais (publicação da lei e reformulação do MOB) do programa refletiram na regularização do número de bolsistas para 12 e na continuidade das atividades e do desenvolvimento do grupo.

Nos anos de 2006 e 2007, o grupo realizou atividades como a participação em eventos acadêmicos, realização de projetos de pesquisa (continuidade da pesquisa PET 10 anos, iniciada em 2004), organização de minicursos e palestras para a graduação<sup>32</sup> e a elaboração de projetos de extensão, destacando-se um projeto que visava à intervenção com idosos em atividades físicas realizado em parceria com outros grupos (PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES PET EF 2006). Esta atividade, chamada “idosos em movimento”, durou cerca de três anos e se mostrou como uma ferramenta de inclusão social e (re)ligação do grupo à comunidade externa.

No ano 2006, também ocorreram dois eventos que possivelmente impactaram o PET EF e o PET. O primeiro deles foi a divisão do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Ufes em Licenciatura e Bacharelado em Educação Física, sendo o último iniciado apenas em 2008 com a primeira turma ingressando no período noturno (GAMA et al., 2017a).

Já o segundo acontecimento foi uma avaliação nacional dos grupos, feita pela SESU/Mec por meio do Depem e em parceria com tutores, interlocutores,<sup>33</sup> bolsistas e Pró-Reitores de Graduação que envolveu todo o programa. De acordo com o relatório final:

Uma consideração que se destaca no contexto da avaliação realizada é a constatação de que o PET tem contribuído de forma efetiva para a qualidade do ensino superior [...] Essa contribuição permite ao aluno uma formação mais contextualizada, além de levá-lo a compreender a sua futura atuação profissional numa dimensão mais ampliada, onde as competências técnica e cultural e a responsabilidade cidadã têm a mesma importância (BRASIL, 2006, p.23).

---

<sup>32</sup> Aqui destaca-se a criação da atividade chamada “Ágora PET”, que consiste na ministração de minicursos (arbitragem de esportes, práticas diferenciadas, temas transversais etc.) para a graduação. Até o ano de 2016 essa atividade permaneceu no grupo e, em 2017, seu nome foi alterado para “Minicurso de formação ampliada”, entretanto, o formato e os objetivos do “Ágora PET” foram mantidos (PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES PET EF 2017).

<sup>33</sup> De acordo com as novas determinações do Depem/SESu, cada universidade que possuíse grupos do PET deveria ter um professor na função de interlocutor em sua respectiva Prograd, ele é o responsável por fazer a mediação entre a SESu/Mec e os grupos.

Como as outras duas avaliações realizadas na década de 1990 pela Capes, essa também obteve resultados positivos e demonstrou que o programa vinha contribuindo com a formação nos cursos onde foi inserido e que estava cumprindo os objetivos e metas estipuladas para o seu funcionamento.

No ano de 2008, o PET EF começou a desenvolver um projeto chamado “Colônia de Férias na Ufes” (CFU), que consistia no planejamento e oferta de uma colônia de férias, com várias atividades de lazer, inicialmente direcionadas aos alunos de uma escola de ensino fundamental situada no campus da universidade.

Segundo Gama et al (2017b), o projeto da CFU surgiu por meio da participação dos alunos do grupo no XIII Enapet, realizado na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC - Campinas), em 2008. A partir das vivências com alunos desta universidade, os bolsistas do PET EF implantaram, no ano de 2008, essa atividade.

Em conformidade com Schneider et al (2014), entendemos que a CFU é um projeto que, em razão da sua continuidade, se desenvolveu e evoluiu sistemática e significativamente desde a primeira edição<sup>34</sup>. Esse projeto de extensão que, inicialmente, tinha um público alvo restrito apenas aos alunos de uma escola de ensino fundamental, posteriormente, foi direcionado para os filhos de servidores e discentes da Ufes e, atualmente, é aberto a todas as crianças da comunidade externa.

Para que se tenha uma ideia, a primeira edição foi realizada em dois dias e atendeu 50 alunos (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 2008; GAMA et al 2017b), a última edição em 2015<sup>35</sup> atendeu 90 alunos e desenvolveu três dias de atividades pela Ufes (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 2015; GAMA et al 2017b).

A CFU também é um projeto de ensino, uma vez que, osicineiros e monitores do evento são os alunos em formação dos cursos de Educação Física da Ufes e podem vivenciar o “ser professor” e colocar em prática aquilo que aprendem em sala de aula (SCHNEIDER et al., 2013b).

---

<sup>34</sup> Até o ano de produção dessa dissertação (2017), o evento encontrava-se em sua 9ª edição, com realização prevista para dezembro do ano em questão, de acordo com o planejamento anual de atividades do PET EF para 2017.

<sup>35</sup> No ano de 2016 não houve realização do evento em virtude de problemas financeiros enfrentados pelo Cefd e pela Ufes, que são órgãos responsáveis pela viabilização e custeio de parte da CFU.

A Colônia também se tornou um projeto de pesquisa, metodologicamente pensado a luz das ideias de Charlot (2000), que tem gerado bons frutos, como a publicação de textos em congressos e livro (SCHNEIDER et al 2013b; SCHNEIDER et al 2014; GAMA et al 2017b). Assim:

O projeto de extensão, desenvolvido pelo PET EF, procura oportunizar aos alunos da graduação em Educação Física (licenciatura e bacharelado) e demais envolvidos a capacidade de trabalho em equipe, facilitando a compreensão das características e dinâmicas individuais de uma atividade, bem como a percepção da responsabilidade coletiva e do compromisso social dos sujeitos envolvidos. Esses são saberes muito valorizados na contemporaneidade e que devem ser desenvolvidos durante a formação dos professores. O modelo de colônia de férias organizado pelo PET EF trabalha para que essa atividade seja disseminada, o que significa a ampliação da perspectiva educacional [...] (GAMA et al 2017b, p. 288).

Destacamos esse projeto pois entendemos que essa atividade tem se mostrado como uma das mais emblemáticas e talvez a principal desde a criação do PET EF, em 1994, não apenas em virtude da visibilidade que ela tem dado ao grupo, mas também pelo seu tempo de permanência, as produções acadêmicas e pela abrangência do projeto, que hoje é considerado um dos mais completos em meio as atividades realizadas pelo PET EF. Considerando que umas das principais orientações do MOB requer integração entre os pilares de sustentação do programa, o ensino, a pesquisa e a extensão, entendemos que, uma atividade como a Colônia de Férias consegue integrar e materializar na prática estes três eixos.

A CFU, no atual modelo de programa, pode ser considerada uma “atividade modelo” que, por meio das pistas e dos indícios deixados nas avaliações, relatórios e textos sobre o projeto (GINZBURG, 2002), consegue expressar e evidenciar um pensamento *tático* (CERTEAU, 2002) de seus gestores, pensamento no qual a formação, vista sob a perspectiva global do PET, é concebida como um processo/projeto contínuo e de longo prazo.

Além da criação da CFU, ainda existem outros dois projetos que se destacaram no período de tutoria do professor Adriano, o projeto “Educação Física no ar” iniciado em 2010, que buscou ampliar a divulgação dos conteúdos da Educação Física e do esporte por meio de um programa na rádio universitária (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF 2011), e o projeto de “Memórias dos diretores do Cefd”, que fazia parte das comemorações dos 80 anos do Cefd/Ufes.

Em relação à primeira atividade desenvolvida na rádio, percebemos que, “além de ampliar as experiências dos participantes do grupo PET, essa iniciativa tinha por objetivo estabelecer uma interface entre o curso de licenciatura em Educação Física e a sociedade de modo geral [...]” (SILVA et al, 2017, p.279). Já o segundo projeto foi direcionado como pesquisa e culminou, no ano de 2011, na publicação do segundo livro do grupo, intitulado “80 anos do curso de Educação Física: a memória de seus diretores”.

Nossas análises demonstram que, apesar das diversas mudanças no programa, o PET ainda passou por vários percalços até a sua “consolidação” como um programa formador nas universidades brasileiras. Dentre esses percalços, identificamos um possível não-repasse de verbas para custeio dos grupos na Ufes em 2004 e 2005 e o constante atraso de bolsas, relatados em atas e documentos (UFES 2006).

Os dispositivos de vinculação de alunos (termos de compromisso e cadastro no sistema), dispositivos de prestação de contas (formulários impressos e eletrônicos), dispositivos de avaliação dos grupos (criação de comitês locais de acompanhamento e avaliação – CLAA) e dispositivos de planejamento de atividades (modelos padronizados de documentos) foram sendo criados e se transformando ao longo do tempo junto com os ideais do programa e do próprio grupo PET EF.

Entendemos que a transição do Programa Especial de Treinamento para Programa de Educação Tutorial se deu e ainda se dá num processo, no qual as diferentes concepções filosóficas, os diferentes *usos* e as diferentes *apropriações* (CERTEAU, 2002) que cada grupo PET tem do programa, precisam convergir em uma ideia global e *estratégica* de formação, ideia essa em que o pensamento das atividades e projetos desenvolvidos nas especificidades de cada grupo se mostram como *táticas* (CERTEAU, 2002) que se apropriam do projeto PET, para transformar, contribuir e ampliar os cursos, comunidades e locais em que estão inseridos.

Após 10 anos de tutoria, um dos últimos eventos realizado pelo PET EF, sob a supervisão do professor Adriano, foi a organização do XII Sudeste PET em parceria com os outros grupos PET da Ufes. O evento foi realizado no campus de Goiabeiras da Ufes, entre os dias 5 e 8 de abril de 2012, e contou com a participação de vários grupos de todos os estados da região sudeste.

#### 1.4 APROPRIAÇÕES DE PRÁTICAS E RELAÇÕES COM O SABER: (RE)ORGANIZAÇÃO, DESMONTES E DESAFIOS FUTUROS DO PET EF

A partir de agosto de 2011, inicia-se no PET EF o processo de sua quinta troca de tutoria. Segundo ata da reunião administrativa do grupo, realizada no dia 03/08 de 2011,

Durante o semestre 2011/2 teremos um co-tutor, para acompanhar o grupo na ausência de [Adriano] que cumprirá licença prêmio. O tutor do grupo já convidou professores dos departamentos interessados em atuar durante o período de co-tutor do grupo PET EF (PET EF, 2011, fl1).

O grupo passou a ter o acompanhamento (principalmente nas reuniões administrativas) de dois professores do Cefd que demonstraram interesse em assumi-lo. A princípio, presumimos que a relação estabelecida entre os co-tutores e os alunos do grupo foi de aproximação e conhecimento dos projetos, tanto do grupo, quanto dos professores candidatos, conforme as atas das reuniões realizadas entre os meses de agosto e de setembro. A partir do mês de outubro de 2011, apenas o professor Gabriel ficou no acompanhamento do grupo, assumindo assim sua co-tutoria junto ao professor Adriano.

Ao nos depararmos com as atas de reuniões do PET EF durante o ano de 2012 captamos *sinais* e *pistas* do que provavelmente ocorreu com o professor Gabriel no passar do tempo, como, por exemplo, a participação constante nas atividades e reuniões e a citação do seu nome nos cabeçalhos com a identificação de tutor entre parêntese. Isso evidencia que supostamente o professor Gabriel passou a desempenhar a função de tutor do grupo, ainda de forma não oficial (pois não existem registros da abertura de processo seletivo para tutor nesse período) a partir de 2012.

No início de 2013, conforme a ata de reunião realizada na sala do PET EF no dia 04 de março de 2013: “O tutor do PET/Educação Física, [Gabriel], comunicou ao grupo que desde a última sexta-feira ele é legalmente o tutor do referido PET” (PET EF, 2013, fl1). Em março 2013 o professor Gabriel assumiu oficialmente a tutoria do PET EF, tornando-se o sexto professor a dirigir o grupo desde a sua criação em 1994.

Consideramos que é importante frisar que as relações estabelecidas entre o “novo” tutor e o grupo estavam permeadas por diferentes representações trazidas pelos

alunos e isso sempre ocorreu. Porém, dessa vez, essas relações possivelmente se construíram, principalmente, pelas experiências e vivências acumuladas nos *usos e apropriações* (CERTEAU, 2002) do professor Gabriel também como petiano, bem como, nas ressignificações como tutor. Conforme consta das atas e relatórios do grupo, na época em que era coordenado pelo professor Marcos, o aluno Gabriel fora componente do PET – EF, na posição de petiano voluntário.

Um marco na história do grupo, que também demarcou o início das atividades do novo tutor de forma oficial, ocorreu na seleção de bolsistas feita em abril de 2013. De acordo com o relatório, o processo teve quatro alunos aprovados, a saber: André Moraes; Jean Carlos Freitas Gama; Marcelo Vidal Braun e Marcus Vinicius Medeiros (RELATÓRIO DE SELEÇÃO DE BOLSISTA PET EF, 2013, p. 02). Esses foram os primeiros alunos do curso de bacharelado em Educação Física a tornarem-se bolsistas do PET EF, que até então só contava com alunos da licenciatura.<sup>36</sup>

Ter tomado a decisão de pautar a inclusão de alunos do bacharelado como bolsistas do PET EF fez toda a diferença, uma vez que passou a existir um enriquecimento do debate, das propostas de formação e de diálogo com os docentes e os discentes, que estão materializadas nas ações realizadas pelo grupo durante o triênio (RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO TRIENAL PET EF 2013-2015, p. 05).

Ancorados em Certeau (2002), notamos que a entrada desses alunos se configurou como uma *tática* de demarcação e “democratização” do PET EF, além de evidenciar uma provável mudança (significativa) na forma de se pensar o grupo, as suas atividades e a dinâmica de funcionamento.

A partir dessa seleção, o tutor instaurou no PET EF uma regra informal, na qual o grupo, que consta de 12 bolsistas, deveria ser composto, sempre que possível, por 6 alunos de cada curso. Percebemos, por meio das atas de reuniões e dos registros em outros processos de seleção, que esse equilíbrio estabelecido foi mantido e tem prevalecido até 2017.

---

<sup>36</sup> Em consonância com as ideias de Gama et al (2017a), é preciso compreender que, no ano de 2006, ocorre a divisão do curso de Educação Física da Ufes em licenciatura e bacharelado, sendo que, a primeira turma do bacharelado teve início apenas em 2008. Notamos nos registros que o grupo PET-EF era formado por alunos bolsistas do curso de Licenciatura Plena em Educação Física do Cefd/Ufes até 2006 (ano da divisão). Entre 2006 e 2013, apenas alunos do curso de Licenciatura em Educação Física compunham o grupo.

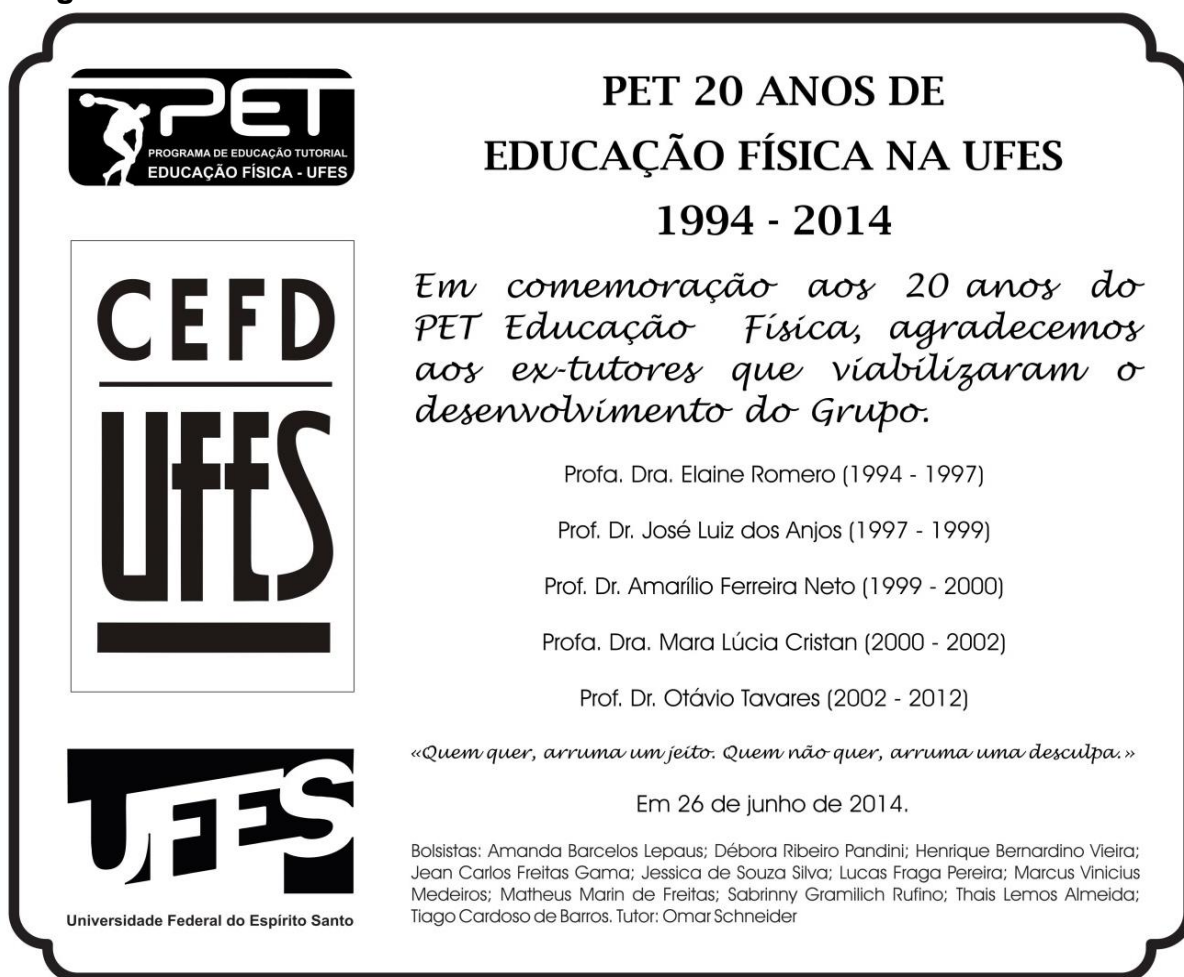
Em diálogo com Chartier (2002), elencamos que essas diversas ações não são isoladas, elas fazem parte de um cotidiano e são permeadas por disputas constantes na demarcação de espaços e representatividade e compõem o que o autor denomina as *lutas de representações*. Entendemos que as diferentes atividades desenvolvidas no PET EF fizeram, e ainda fazem parte, das *lutas de representações* que existem na universidade e no próprio Cefd/Ufes. A abertura do grupo ao curso de bacharelado, por exemplo, evidencia a o início de uma nova fase vivenciada pelo PET EF.

Em agosto de 2014, o PET EF completou 20 anos de existência no Cefd e se institucionalizou como um dos grupos PET mais antigo da Ufes.<sup>37</sup> Com isso, confeccionou-se uma placa comemorativa (imagem 1) que, a nosso ver, e em concordância com Napolitano (2008), pode ser entendida como uma *fonte visual* que nos dá as *pistas* (GINZBURG, 2002) de um provável ato de reconhecimento e forma de registro do Cefd/Ufes à história e as contribuições do grupo desde 1994.

---

<sup>37</sup> De acordo com uma avaliação de desempenho específico realizada pela Capes em 1995 (BRASIL, 1995), um relatório de atividades referente à 1994/1995 e o memorando interno nº 03/1996, o primeiro grupo PET a ser implantado na Ufes foi o PET Matemática em novembro de 1991. No ano seguinte (1992), conforme consta do Ofício circular nº 002/1992 da PRPPG/Ufes, foram criados mais dois grupos, o PET Engenharia da Computação e o PET Economia. Em 1994 implantou-se mais três grupos, a saber: PET Educação Física, PET Serviço Social e PET Psicologia (BRASIL, 1994). Esses 6 grupos são os mais antigos na Ufes e fazem parte da primeira fase em que o programa se desenvolveu em solo capixaba.

Imagem 1 – Placa Comemorativa em alusão aos 20 anos do PET EF no Cefd/Ufes.



Fonte: Acervo PET EF.

“Essa placa se encontra afixada na porta de entrada da sala do PET EF e marca para a posteridade a existência desse importante espaço de formação dentro do CEFD” (RELATÓRIO TRIENAL DE ATIVIDADES PET EF 2013-2015, 2015, p.20).

Conforme o relatório trienal de atividades realizadas entre os anos de 2013 a 2016, o PET EF desenvolveu diversas ações no Cefd/Ufes, a saber:

- ❖ **Oficinas** de práticas diferenciadas/emergentes para a graduação (rugby, slackline, artes circenses e esportes radicais).
- ❖ **Minicursos** de formação (massoterapia, importância da voz para o professor de Educação Física, dança do ventre, corrida de orientação, *ultimate frisbe* salvamento aquático, recreação e arbitragens de basquete, handebol, futsal, futebol, vôlei e tênis de mesa).



- ❖ **Mesas de discussão** com temáticas pertinentes à área (escola, infância, cultura popular, circo, treinamento, lazer e mercado de trabalho).

Os frutos dessas atividades culminaram na publicação do terceiro livro organizado pelo grupo, intitulado “Educação Física e Seus Caminhos: Programa de Educação Tutorial”. De acordo com o tutor do grupo:

A organização dessa obra assume um papel importante para se pensar o Programa de Educação Tutorial (PET) – Educação Física (EF) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). [...] No último triênio, o grupo vem se esforçando para desenvolver propostas de ensino, de pesquisa e de extensão que tenham a capacidade de envolver os estudantes do curso, assim como seus docentes e a comunidade externa à Ufes. [...] As atividades de ensino, pesquisa e extensão foram sendo incorporadas aos planejamentos anuais em processo orgânico, fazendo os projetos se alimentarem continuamente (SCHNEIDER, 2017, p.11-12).

O livro está dividido em três partes que sistematizam textos de professores da Ufes e de outras universidades, oriundos das mesas de discussão e debate, memórias de alunos egressos do grupo e textos produzidos pelo próprio PET EF, a partir das atividades e pesquisas desenvolvidas desde 2012 a 2016. Seu lançamento ocorreu em 2017, no XVII Sudeste PET que ocorreu em Vitória, o terceiro a ser realizado na Ufes e organizado pelos grupos dessa universidade.

Destacamos que, de acordo com as atas, alguns integrantes do PET EF fizeram parte da comissão geral de organização do evento, além disso, ele ficou responsável pela coordenação do Grupo de Ajustes às Propostas Deliberativas (GAPD) do evento (ATA DO GAPD, 2017).

Em 2018 o PET EF possui uma boa estrutura física, se comparado aos outros grupos PET da Ufes. Está funcionando em três salas do Cefd/Ufes e com um banheiro. O grupo possui materiais:

**De caráter didático** (*skates, slacklines, frisbe, badminton*, material de circo, kit para tênis de mesa, kit para treinamento “funcional”, acervo de livros, bolas de handebol, vôlei, futsal, basquete, futebol, pólo aquático, iniciação esportiva, rugby, futebol americano).

**De informática** (7 computadores sendo que 3 deles estão ligados a dois monitores de LCD 17 polegadas cada, 8 estabilizadores, uma impressora multifuncional a laser

e uma impressora normal a toner, um HD externo de um *terabyte* 1TB, duas câmeras fotográficas digitais e um notebook de 17 polegadas)

**De estrutura/funcionamento** (armários, prateleiras, quadros, frigobar, micro-ondas, pipoqueira, misteira, cafeteira, desfragmentador de papel, caixa de som amplificada, aparelho de som, microfones, mesa para reuniões e ramal fixo).

O grupo, até a escrita dessa dissertação, contava com 12 bolsistas e realizava atividades que transitam entre o ensino, a pesquisa e a extensão. A supervisão e tutoria estão a cargo do professor Gabriel, que está no PET EF desde o ano de 2012 e tem previsão de saída para 2019 quando completa dois triênios à frente do grupo.<sup>38</sup> Seus escritos, ao prefaciando o último livro organizado pelo grupo, nos dão possíveis evidências de como se pensam as metas futuras para PET EF. De acordo com o tutor:

Essa obra sugere a sua continuidade, mobilizando novos atores, novas temáticas, antigos bolsistas e novos projetos, materializados dos investimentos no ensino, na pesquisa e na extensão do PET para a formação e a atualização da comunidade acadêmica da Educação Física (SCHNEIDER e GAMA, 2017, p.15).

Compreendemos que, por trás de tudo o que vem se desenvolvendo no PET EF, existe uma lógica de pensamento que direciona o grupo e que essa lógica o tem aspirado em um projeto maior, no qual a formação é vista como um processo amplo, contínuo e que busca contribuir para o desenvolvimento não apenas dos bolsistas, mas também dos cursos em que estão envolvidos e da própria Educação Física, seja no Cefd/Ufes, seja no Brasil.

Apesar do cenário e das evidências apontarem para uma provável “estabilização” do programa no Brasil, os últimos anos têm sido complicados no que diz respeito ao repasse de verbas de custeio aos grupos, pois, segundo as atas de encontros regionais, dos Enapet e do próprio PET EF, o repasse de dinheiro ao programa,

---

<sup>38</sup> É importante esclarecer que, apesar do professor Gabriel estar à frente do grupo desde 2012, seu período de tutoria passou a ser contado de forma oficial a partir de 2013. Ele ficou no grupo por um triênio (2013 - 2015). Em 2016 foi reconduzido por mais três anos como tutor do PET EF e a previsão para sua saída do grupo provavelmente será em 2019. De acordo com o MOB (2006) e a portaria Nº 343, de 24 de abril de 2013, após dois triênios a frente de um grupo PET, o CLAA deverá abrir novo processo seletivo para escolha de um novo tutor, processo no qual o atual tutor também pode concorrer, uma vez que as bases legais não especificam nada a respeito. Esse tema tem sido pauta de discussões nos últimos dois anos (2016 - 2017) entre a comunidade petiana, basta analisarmos as atas dos encontros regionais e nacionais.

desde 2014, não tem sido feito de forma integral, com valores correspondentes conforme determinação da Lei nº 11.180 de 23 de setembro de 2005. Toda essa situação vivida fez com que aquele “movimento em defesa do PET” iniciado em 1997 fosse retomado, dessa vez como “Mobiliza PET”.

(Re)iniciado em 2014 na Ufes e espalhado por todos os grupos, o “Mobiliza PET” vem desenvolvendo ações na defesa da manutenção e otimização do funcionamento do PET, como reuniões, manifestações e envio de cartas e moções às autoridades políticas em Brasília, fomento de discussões sobre a situação do programa com a comunidade petiana, participação em audiências públicas, articulação com a Cenapet, entre outras. Destacamos a semana de mobilização nacional, realizada entre os dias 7 e 11 de novembro de 2016, e as idas dos petianos a Brasília tanto em 2016, quanto em 2015 (UFES 2015; BRASIL 2016).

De modo geral, o início de 2013 marcou uma fase de determinada (re)adaptação do PET em âmbito nacional, dessa vez, como Programa de Educação Tutorial. Nesse ano é publicada a portaria nº 343, de 24 de abril de 2013, que altera os dispositivos da portaria anterior, publicada em 2010. Outro acontecimento que, de certa forma, buscou evidenciar a autonomia do programa, foi a desvinculação do Enapet da SBPC, sendo realizado pela primeira vez (no mês de setembro em Recife/PE) sem o apoio dessa entidade.

No PET EF, ocorreu uma renovação, pois, além da entrada do novo tutor, mais da metade do grupo foi modificada com a entrada de novos bolsistas no primeiro semestre do ano.

Apesar de parecer estar se reestruturando e se consolidando nas IES do Brasil, o PET passou a viver e a sentir uma “nova” fase a partir do final de 2013 e início de 2014, a fase de **desmonte e sucateamento do programa**, que se estende até os dias atuais em 2018. Se analisarmos os sinais e indícios por meio dos acontecimentos, perceberemos que essa fase vem atingindo não apenas o PET, mas toda a educação brasileira de maneira geral.

Ao fazer uma busca nos documentos, atas e ofícios do PET EF, notamos uma defasagem no repasse do custeio do grupo e que o mesmo não é depositado no

valor integral desde 2014.<sup>39</sup> Além disso, no contexto educacional nacional, destacamos o desmanche do Programa Institucional de Bolsas e Iniciação a Docência (Pibid) e os constantes cortes nos repasses de verbas para as universidades públicas, principalmente nos últimos 2 anos, entre 2015 e 2017 (PRESTAÇÃO DE CONTAS PET EF, 2014, 2015; 2016; BRASIL, 2015, 2018).

O “sucateamento” do programa com os cortes de verbas de custeio faz parte de uma possível ação de estratégia dos sujeitos que estão no lugar de poder (governo) para desarticulação do programa e desmonte da educação pública de qualidade no país. Seja qual for o motivo, entendemos que o PET vem se constituindo como um programa que, apesar dos percalços e embates, tem resistido e ganhado espaço nas universidades.

### 1.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O grupo Programa de Educação Tutorial em Educação Física iniciou suas atividades no Cefd em 1994 e foi implantado sob a ótica de uma formação acadêmica diferenciada e de excelência que considerava apenas os melhores alunos com o intuito de treiná-los a suprir demandas surgidas no meio universitário e profissional.

Percebemos que o programa sofreu uma série de modificações nesse período, tanto em função das políticas públicas voltadas para a educação no ensino superior e do seu gerenciamento pela Capes, quanto pela entrada e saída de tutores e alunos do grupo. Ao longo desse percurso, foram feitos vários investimentos financeiros e intelectuais para que o programa conseguisse cumprir suas metas de formação. Assim, é necessário dar visibilidade para o que foi produzido com esse investimento, tanto em relação a projetos desenvolvidos, quanto aos impactos na formação dos alunos.

---

<sup>39</sup> Segundo a resolução nº 39, de 24 de setembro de 2013, o valor integral do custeio de atividades recebido por um grupo PET com 12 bolsistas é de R\$ 9.600,00 anuais, divididos em duas parcelas de R\$ 4.800,00, pagas semestralmente, já o valor das bolsas soma um montante de R\$ 84.000,00 anuais. Entre 2014 e 2018 o PET EF recebeu apenas R\$ 23.200,00 dos R\$ 38.400,00 previstos em custeio (PRESTAÇÃO DE CONTAS PET EF, 2014, 2015; 2016; BRASIL, 2013, 2017).

Entender a formação como um processo é um dos pressupostos que nos ajudam a perceber que as ideias iniciais do Programa Especial de Treinamento tratavam a formação dentro de uma perspectiva individualizada, na qual eram potencializados somente os alunos com desempenho acadêmico “elevado”.

Compreender o PET como Programa Especial de Treinamento implica perceber um determinado tipo de projeto formativo pensado para as universidades brasileiras, projeto esse que buscava privilegiar apenas os “melhores”, na ótica da Capes e da própria proposta de ensino superior pensada pelo governo. Para Charlot (2014), precisamos entender o aluno inserido no contexto universitário, pois, conforme esse autor, os estudantes entram na universidade com um objetivo principal de completar uma carreira e nem sempre eles estão interessados em aprender os saberes divulgados em princípio pelos professores. Ele aponta que “Lleva tiempo aprender qué significa ser estudiante en la universidad [...]” (Leva tempo aprender o que significa ser estudante na universidade) (2014, p. 19, tradução nossa).

É importante compreender que o aluno chega ao ensino superior carregado de experiências, porém ele não entra na universidade como uma obra acabada, o processo formativo precisa “lapidar” esse aluno que, por sua vez, também precisa atentar para essa nova fase.

Em consonância com Charlot (2000), entendemos que foi preciso assumir uma postura epistemológica em frente ao nosso objeto, exercendo a ideia de *visão positiva* sobre as propostas formativas do programa PET que, após uma extensa reforma, passou a trabalhar na lógica de um Programa de Educação Tutorial, em que os sujeitos que o compõem são alunos que se interessam pela formação ampliada oferecida e, sobretudo, entram em um processo de transformação.

Não se escolhem apenas “os melhores”, mas transformam-se os que entram. Afinal de contas, “No se aprende sin esfuerzo, epro el esfuerzo puede ser una fuente de placer [...]”, (Não se aprende sem esforço, e o esforço pode ser uma fonte de prazer) (CHARLOT, 2014, p. 21, tradução nossa).

Não sabemos ao certo o futuro do programa, tanto no país, quanto no Cefd/Ufes, mas analisamos, por meio das avaliações externas e das parcerias que se estabelecem, que seus impactos têm se mostrado positivos nos locais em que são

implantados grupos e que o seu desenvolvimento tem gerando bons frutos, indicando sua continuidade e fortalecimento como um projeto de formação. Entretanto frisamos que a fase de **desmonte e sucateamento** está atrelada a toda educação brasileira e que o cenário político do país, até a escrita deste texto, não se mostra promissor.

Dados do MEC demonstram que, até o ano de 2017, existiam 842 grupos PET no Brasil espalhados em 121 IES.<sup>40</sup> Se esse número irá aumentar, ou se será reduzido à zero, apenas o tempo, as lutas e as mobilizações irão responder.

---

<sup>40</sup> Dados obtidos na pagina virtual do MEC: <<http://portal.mec.gov.br/pet>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

## 2 CAPÍTULO II

### O PET EF E SEUS TUTORES: UM PERCURSO DE MEMÓRIAS

#### 2.1 INTRODUÇÃO

Criado em 1979 na Capes, o PET instalou-se nas universidades brasileiras espelhando um tipo de proposta formativa que visava, sobretudo, à potencialização da formação acadêmica de alunos que demonstrassem potencial elevado em seus cursos de graduação.

Um dos principais objetivos do programa era a preparação de seus bolsistas para o preenchimento dos quadros de docência no ensino superior. Diante disso, era necessária a criação de uma “elite intelectual” (DESEM, 1995; PAULO FILHO, CASTRO e SPAGNOLO, 1996).

O autor do programa, professor Dr. Claudio de Moura Castro, que na época era diretor da Capes, deixa evidenciado, em um artigo, os preceitos pedagógicos/filosóficos que regiam o PET no momento da sua implantação. Ao escrever o estudo, no ano de 1996, o fundador do então Programa Especial de Treinamento, destacava que o ensino superior brasileiro, naquela época, estava se massificando e que era necessário “[...] forjar as elites intelectuais [...]” criando “enclaves”<sup>41</sup> de qualidade dentro das universidades. Dessa forma:

Era necessário criar mecanismos que possibilitassem o desenvolvimento das potencialidades dos alunos preservando e incentivando focos de excelência acadêmica, num contexto que ia se incomodando cada vez menos com a mediocridade. **Tratava-se de construir, dentro da universidade, pequenos grupos formados por alunos que se destacassem pelo desempenho** e neles concentrar esforços de orientação acadêmica, acompanhamento e estímulos financeiros, de modo a permitir dedicação exclusiva e integral aos estudos. O que se visava, era formar profissionais de alto nível para todos os segmentos do mercado de trabalho, **com destaque especial para a carreira universitária**, tendo em vista o seu efeito multiplicador (PAULO FILHO, CASTRO e SPAGNOLO, 1996, p. 6, grifo nosso).

---

<sup>41</sup> De acordo com o dicionário de língua portuguesa a palavra enclave é utilizada na geografia política para determinar um território com distinções políticas, sociais e/ou culturais cujas fronteiras geográficas ficam inteiramente dentro do limite de outro território (AURÉLIO, 2017). Convergindo com as ideias de Portes (1987), admitimos enclaves como a separação e formação de grupos pequenos de pessoas consideradas “diferenciadas” em determinado ambiente.

Atualmente (2018), o PET está espalhado em 121 IES do Brasil, nos diversos cursos de graduação (BRASIL, 2018). O programa completou 39 anos em 2018 e se caracteriza, junto ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), como uma das iniciativas mais antigas e duradouras no que diz respeito ao investimento de bolsas para os estudos destinadas a alunos de graduação na IES brasileiras.

Analisar o PET e suas características na fase inicial de operação denota a percepção da instauração de um projeto para o crescimento intelectual do campo acadêmico/científico do ensino superior no Brasil. Tal projeto chegou ao Cefd/Ufes em agosto de 1994, por meio da professora Marta. A implantação na Educação Física se deu em uma fase de consolidação do programa em nível nacional (DESSEM, 1995).

Apesar dos 39 anos de existência, percebemos que o programa sofreu uma série de transformações ao longo do tempo (vide capítulo 1), que já não se desenvolve mais na lógica de um Programa Especial de Treinamento e dentro dos princípios estabelecidos nos seus objetivos iniciais. Assim como o programa em âmbito nacional, o PET EF também sofreu uma série de mudanças e transformações em 23 anos de funcionamento no Cefd da Ufes.

Entendemos que é possível compreender o programa, em nosso caso o PET EF, por meio de *indícios* (GINZBURG, 2002), analisando elementos que consideramos fundamentais à sua constituição, como as políticas públicas de educação, políticas internas de áreas e documentação acerca do que possivelmente ocorreu. Nesse sentido, e ancorados nos referenciais de teóricos como Marc Bloch (2001) e Jacques Le Goff (2012), compreendemos que, para além dos elementos citados anteriormente, o objeto em evidência também deve ser analisado, sobretudo, pelo estudo das ações dos homens no tempo, assumindo, como fontes, os registros do cotidiano do grupo e as memórias dos atores que fizeram parte do desenvolvimento do programa.

Durante esses 23 anos de funcionamento na Ufes, o grupo PET EF foi coordenado por seis professores do Cefd que estiveram à frente do programa, exercendo a função de tutoria do mesmo. Conforme exposto no capítulo anterior, notamos que



história do PET EF foi e ainda continua sendo permeada por um contexto histórico-cultural, no qual as ações de seus atores constituintes se desdobram em meio à embates e diversas *lutas de representações*.<sup>42</sup> Tal contexto é modificado com as *práticas* e apresenta-se em meio aos usos e *apropriações* (CHARTIER, 2002), que se dão no cotidiano de cada grupo.

Entendemos que a compreensão histórica e cultural do PET EF perpassa o diálogo com aqueles atores que estiveram à frente do grupo e o lideraram desde a sua implantação até o ano de 2017, ou seja, os tutores. Compreender o PET EF, bem como as suas práticas incorporadas, implica compreender a racionalidade formativa instaurada nas ações dos seus tutores ao longo do tempo.

Nesse segundo capítulo, apontamos que o principal objetivo é o de compreender, por meio das narrativas de memórias dos tutores egressos, as lutas de representações dos projetos de formação assumidos na trajetória histórica do PET EF. Nesse sentido, analisando as práticas cotidianas por meio da ação dos atores que o coordenaram entre 1994 e 2017.

Semelhante ao primeiro capítulo, evidenciamos que as nossas preposições estão pautadas nos referenciais teóricos advindos da perspectiva de uma *história cultural*, sabendo que: “o passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa” (BLOCH, 2001, p.75). Assim, utilizamos autores como Chartier (2002) e Bloch (2001) para compreender culturalmente as ações dos tutores no tempo, bem como o conhecimento produzido sobre o passado por meio das práticas de representação cotidianas.

Chartier (2002), ao discutir as práticas culturais na história, destaca que a definição do que se chama *história cultural* deve ser compreendida em dois movimentos.

Por um lado é preciso pensá-la como análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceptuais próprias de um campo ou de um espaço. [...] Por outro lado, esta história deve ser entendida como estudo dos processos com os quais se constrói um sentido (CHARTIER, 2002, p. 27).

---

<sup>42</sup> Sobre esse conceito ver nota número 17 desta dissertação.

Notamos que a história cultural nos possibilita enxergar e indagar o nosso objeto de estudo de diversas formas, pois, segundo Bloch (2011), as fontes desse modelo de pesquisa são os testemunhos históricos e sua diversidade é quase infinita, elas são constituídas basicamente por tudo o que o homem escreve, diz, fabrica, toca, tudo o que deve e pode trazer informação sobre ele, “a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita” (BLOCH, 2001, p.79). Exploramos, nesse segundo momento de nossa pesquisa, a utilização das fontes orais, nos remetendo aos atores que fizeram parte da constituição histórica do PET EF, dando voz aos tutores egressos e às suas memórias.

Dialogamos também com as ideias de Certeau (2002) e Le Goff (2012b), utilizando-nos dos conceitos de *tática*, *estratégia*<sup>43</sup> e *memória* em nossas análises, juntamente à possibilidade da *verossimilhança*<sup>44</sup> proposta pelo *paradigma indiciário* (GINZBURG, 2002).

A seguir, apresentamos metodologicamente como se deu o processo de captação dos dados e como foram elaborados os instrumentos que originaram as questões levantadas no estudo.

## 2.2 METODOLOGIA

Nesse capítulo, a nossa fonte de informação é composta pelas memórias dos cinco tutores egressos do grupo: professora Marta, professor Marcos, professor Ronaldo, professora Cristiane e professor Adriano. Dessa forma, optamos em captar as memórias de nossos sujeitos por meio da realização de entrevistas filmadas, partindo de um roteiro que indagava a trajetória deles como tutores do grupo.

---

<sup>43</sup> Para Certeau (2002) a estratégia se configura como ações desenvolvidas por sujeitos de querer e que ocupam determinado lugar de poder quando isolados, seja uma empresa, um exército, uma instituição, uma pessoa, etc., As estratégias são ditadas/desenvolvidas a partir do momento em que existe a possibilidade de “calcular (ou manipular)” as relações de força. Já as táticas se mostram nas atitudes do dia a dia, são “maneiras de fazer” como pequenas ações astuciosas para lidar e/ou contornar os mecanismos da estratégia. As táticas “Tem constantemente que jogar com os acontecimentos [...]” (2002, p. 47).

<sup>44</sup> Conforme Ginzburg (2002), o verossímil é aquilo que parece verdadeiro por não contrariar a verdade, é aquilo que é possível ou provável.

Recorremos ao referencial teórico da *história cultural* (CHARTIER 2002), ancorados, sobretudo, no conceito de *memória e narrativa histórica* (LE GOFF, 2012b), para análise dos dados obtidos. Conforme este autor:

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças as quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas (LE GOFF, 2012b, p. 405).

Utilizamos, como instrumento de coleta de dados, um questionário aberto e semiestruturado criado por nós, constituído por 11 perguntas (APÊNDICE A)<sup>45</sup> que nos serviram de roteiro para realização de uma entrevista. Em consonância com Le Goff (2012b) concebemos memória como uma memória do presente e seletiva que pode ser instigada por uma série de tensões construídas no cotidiano do entrevistado.

Com nosso roteiro procuramos captar as memórias dos tutores em relação ao programa e à sua passagem por ele, questionando o que os motivou a serem tutores, o que sabiam sobre o programa antes de ingressarem nele, quais os desafios enfrentados para se tornarem tutores e durante o período de tutoria, como eles avaliam a própria gestão, por que deixaram o grupo e como se deu a saída, o que cada tutor compreendia em relação ao que achava ter aprendido e o que achava ter contribuído durante sua passagem pelo grupo, o que mudariam no programa se pudessem e qual atividade que destacariam no período em que coordenaram o grupo.

Ao concordarmos com Bloch (2001, p.78), entendemos que, “naturalmente, é necessário que essa escolha ponderada de perguntas seja extremamente flexível, suscetível de agregar, no caminho, uma multiplicidade de novos tópicos, e aberta a todas as surpresas”.

Direcionamos nossas discussões às questões centrais que indagam os tutores egressos, relatando quais foram os professores que assumiram o grupo ao longo de seus 23 anos, e como as suas narrativas sobre as suas trajetórias atravessam as práticas do grupo, quais as concepções deles em relação ao programa e sua gestão,

---

<sup>45</sup> Com exceção do questionário elaborado para entrevistarmos a professora Marta, fundadora do grupo, em que adicionamos duas perguntas específicas sobre quais os motivos, objetivos e desafios para criação e implantação do PET EF no Cefd/Ufes. Esse roteiro foi constituído por 13 perguntas (APÊNDICE B).

quais as trocas que existiram no período de suas respectivas passagens pelo grupo e como isso está representado em seus discursos.

Destacamos que foi feito um levantamento nos arquivos da sala do PET EF e, após aprovação do CEP, buscamos contatar os tutores de acordo com disponibilidade de cada um. Em seguida, as entrevistas começaram a ser realizadas.

Três dos cinco professores são docentes no próprio Cefd/Ufes e as professoras Marta e Cristiane moram no Rio de Janeiro e Portugal respectivamente. Como procedimento inicial, entramos em contato com os professores via *email*, *facebook* ou pessoalmente, para uma explicação prévia da pesquisa. Em seguida, enviamos uma carta convite (APÊNDICE D) marcando a data e o local da entrevista.

Das cinco entrevistas, quatro foram realizadas na sala do PET EF, com a presença dos bolsistas do grupo. A professora Marta foi entrevistada na cidade do Rio de Janeiro<sup>46</sup> e a coleta dos dados junto à professora Cristiane foi realizada por meio do *skype* disponível na *internet*.

Ressaltamos que optamos por não entrevistar o atual tutor do grupo, e tutor em 2017, devido ao envolvimento com a pesquisa, tendo em vista que, o mesmo é o orientador desta dissertação e também já fez parte do PET EF como aluno voluntário.<sup>47</sup> Entendemos que é importante fazer um distanciamento e compreender o papel do orientador em um projeto de pesquisa (VOLPATO, 2017), principalmente em nosso caso, no qual a construção textual faz-se de um ponto de vista histórico e tem seus dados captados com todos os participantes que compuseram o grupo vivos.

Dialogando com nosso referencial, apontamos que tal movimento se mostra necessário nesse momento e com esse ator específico, para que não seja feita uma apologia ao objeto de estudo (BLOCH, 2001). Dessa forma, a intenção principal do pesquisador que faz a abordagem por meio da *história cultural* é de compreender e não julgar, estando sempre atento que, “compreender, no entanto, nada tem de uma

---

<sup>46</sup> Essa entrevista foi feita por meio da minha ida ao Rio de Janeiro. A viagem foi financiada com a cota de verba do Programa de Apoio a Pós-Graduação (Proap) destinada ao orientador prof. Dr. Omar Schneider.

<sup>47</sup> Essa decisão foi tomada em concordância com o professor, que preferiu não ceder entrevista no período em que a pesquisa foi desenvolvida.

atitude de passividade. Para fazer uma ciência, será sempre preciso duas coisas: uma realidade, mas também um homem” (BLOCH, 2001, p. 128).

Enfocamos que, é preciso compreender dois conceitos chave utilizados ao longo do texto, no capítulo 1 e, principalmente, neste capítulo, quando nos voltamos ao grupo específico de professores que coordenaram o PET EF. Trata-se da ideia de **narrativa histórica** e do conceito de **memória**.

No diálogo com Le Goff (2012b), entendemos que, existem tipos diferentes de memórias, em nosso caso trabalharemos com as memórias escritas e, nesse momento da pesquisa, as memórias individuais e coletivas.

A memória individual é tida como a interpretação do sujeito com o que acontece na coletividade, levando em consideração que cada sujeito é social e faz parte de um coletivo, assim, as memórias individuais são atravessadas pela memória coletiva e, as memórias coletivas são constituídas também com as individuais. A narrativa histórica pode ser entendida como um documento-monumento, construído a partir da reunião e sistematização de diversificadas fontes.

Seguindo os preceitos teóricos de escrita acadêmica da história cultural francesa e italiana, esclarecemos que o nosso estudo se constitui como a elaboração de uma narrativa histórica sobre o grupo PET EF, entre os anos de 1994 e 2017, nesse processo, as memórias individuais, coletivas e escritas, configuram-se como fontes. Apontamos que a relação entre a construção de uma narrativa histórica, proposta na pesquisa, bem como, os usos da memória, que se mostram como atravessamentos das fontes no texto, são fundamentais para as nossas exposições, análises e discussões.

### 2.3 UMA TRAJETÓRIA DE PROJETOS, RACIONALIDADES FORMATIVAS E LUTAS DE REPRESENTAÇÃO: O PET EF E AS MEMÓRIAS DE SEUS ATORES-TUTORES

As análises e discussões de nosso texto se apoiam nos conceitos chave de *memória* (LE-GOFF, 2012), das *pistas, indícios, sinais e verossimilhança* que compõe o *paradigma indiciário*<sup>48</sup> (GINZBURG, 2002), de *lutas de representação* (CHARTIER, 2002) e nas contribuições de Certeau (2002), na análise dos *usos* e das *apropriações* presentes na invenção dos cotidianos à seu tempo. Le Goff (2012b, p. 455) sinaliza que: “a memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva, cuja busca é uma das atividades fundamentais dos indivíduos e das sociedades de hoje, na febre e na angústia”.

Ao trazermos também as ideias de Certeau (2002) para as nossas análises, estaremos discutindo alguns pontos que nos ajudam a entender o diálogo estabelecido entre a escrita da história e a construção de cotidianos específicos no tempo.

Bloch (2011) evidencia a importância de que não se devem produzir afirmações, sem que elas antes estejam na condição de serem verificadas. Para ele, devem-se **questionar as fontes** e fazê-las falar, entretanto, vale destacar que a pesquisa histórica, para Bloch (2011), deve ter, como principal eixo norteador, a compreensão dos acontecimentos e precisa ficar atenta para que não se façam juízos de valores mediante as análises, pois não cabe ao pesquisador julgar, mas, sim, **compreender**.

Destacamos que é preciso estar atento às *pistas e indícios* (GINZBURG, 2002) que se colocam diante das *memórias* (LE-GOFF, 2012b) produzidas nos *usos e apropriações* cotidianas de cada ator que constituiu historicamente o PET EF no Cefd. Tais conceitos nos auxiliam na compreensão das memórias captadas e sistematizadas nas discussões e nos direcionam a montar uma narrativa histórica acerca das práticas desenvolvidas ao longo de 23 anos dentro do grupo PET EF.

---

<sup>48</sup> O paradigma indiciário pode ser entendido como uma proposta de modelo epistemológico de pesquisa historiográfica, compreendido dentro da história cultural. De acordo com Carlo Ginzburg, seu principal propagador, esse modelo estrutura suas análises nas pistas, rastros, indícios e sinais das fontes, ficando sempre atento aos pormenores (GINZBURG, 2002).

Optamos em “recontar” a história do PET EF por meio das memórias de seus tutores e a partir de uma divisão que enfoca, sobretudo, as ações destes no tempo por meio das práticas e como elas são permeadas pelas políticas (internas do Cefd e do PET EF, da área da Educação Física, do PET em nível nacional e externas da educação), *táticas e estratégias* (CETEAU, 2002) e, principalmente, pelas *lutas de representações* (CHARTIER, 2002) estabelecidas nessas relações.

Desta forma, pode pensar-se uma história cultural do social que tome por objeto a compreensão das formas e dos motivos – ou por outras palavras, das representações do mundo social – que, a revelia dos atores sociais, traduzem as suas posições e interesses objetivamente confrontados e que, paralelamente, descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse (CHARTIER, 2002, p. 19).

Em consonância com nosso referencial teórico, enfatizamos que nossa compreensão de tempo não se dá em uma ordem cronológica nesse momento do estudo, mas sim de acordo com os atravessamentos das práticas que se mostram como constituintes do grupo.

Conforme Le Goff (1996a, p. 473), as propostas da história dita nova concentram-se na memória coletiva para elaboração de uma história científica, e isso deve ser interpretado como uma “revolução da memória” fundamentada sob estruturas elementares que atribuem à memória “uma problemática abertamente contemporânea, uma iniciativa decididamente retrospectiva, **a renúncia a uma temporalidade linear** em proveito dos tempos vívidos múltiplos, nos níveis em que o individual se enraíza no social e no coletivo [...]”

Compreendemos que, antes de adentrarmos em nossas análises, precisamos enfocar a figura do tutor, bem como o conceito de tutoria, ambos tratados a seguir.

### 2.3.1 O Tutor PET

Conforme o MOB estipula, a implantação de um grupo PET perpassa por um processo que deve atender a alguns requisitos como, a institucionalização do programa na IES, elaboração de uma “Proposta de implantação de Grupos PET” e mobilização de alguns recursos (sala de funcionamento e equipamentos). Dentro do processo de implantação, existe um dispositivo e dois atores que são condicionais

para a formação de um grupo PET. São eles: a) a abertura de um edital na Sesu/MEC; b) os alunos de um curso de graduação em que o grupo será inserido candidatos à bolsa; e c) um **professor tutor**.

De acordo com o dicionário Aurélio da língua portuguesa, a palavra tutor significa “aquele que exerce a tutela, sendo legalmente responsável por quem não atingiu a maioridade” ou “aquele que defende; quem protege alguém; protetor” ou, ainda, “aluno que recebe a incumbência de auxiliar outros alunos” (AURÉLIO, 2014).

Ao fazermos uma busca na literatura, percebemos que as discussões que envolvem a temática da tutoria não estão relacionadas apenas ao PET, elas se mostram, principalmente, em textos que falam dos modelos de Ensino a Distância (EAD) (BARBOSA e REZENDE, 2006; OLIVEIRA, MILL e RIBEIRO, 2010), em estudos sobre outros programas de apoios a alunos (SIMÃO et al, 2008) como também em artigos sobre os “*Mentoring Programs*” (programas de mentoria) (INGERSOLL; STRONG, 2011).

Segundo Geib et al (2007), o conceito de tutoria já existia desde a antiguidade, principalmente com os gregos e seu sistema educacional em que o mestre instruía individualmente seu aprendiz. Na era medieval, ela assume um papel importante na gênese das universidades (principalmente na Itália e França) e se fortalece entre os séculos XVI a XVIII com a queda de prestígio das universidades modernas. Entretanto, nos séculos XIX e XX, a tutoria perde força com a expansão da chamada “universidade pós-industrial”<sup>49</sup>, pois, nesse momento, surgem modelos diferentes de ensino fundamentados nos preceitos de uma “educação mútua”. “A educação mútua era entendida como a ausência de mestre, patrão ou chefe. As atividades eram recreativas (bailes, festas populares, teatros) e intelectuais (cursos e bibliotecas) com a valorização da cultura popular, da educação operária e da educação de adultos” (GEIB et al, 2007, p. 218).

A autora ainda destaca que os principais modelos de tutoria são o francês, o alemão, o inglês e o norte-americano, dentre esses modelos enfatizamos que, possivelmente, o modelo inglês e consequentemente o norte-americano foram os

---

<sup>49</sup> Para Geib et al (2007) esse é um modelo de universidade que emergiu principalmente no século XX, na Europa, e primava pela autonomia do aluno na relação com a graduação e sua posterior formação.



principais influenciadores e serviram como fundamento das propostas iniciais de implantação do PET no país e mais tarde também, do EAD (GEIB, 2007). Ao falar de tutoria na atualidade Geib et al (2007) direciona suas análises ao EAD e sinaliza que:

O tutor, nessa modalidade educativa, significa professor e educador, ampliando o entendimento de proteção, defesa, amparo, direção ou, mesmo, tutela de alguém, devendo desenvolver capacidades, valores, atitudes, disposição e estratégias motivacionais de apoio à autonomia de seus alunos, possibilitando o encontro da subjetividade ética para a tomada de decisão (GEIB et al, 2007, p.219).

O modelo descrito por Geib et al (2007) caracteriza a tutoria e suas atribuições no EAD, mas não se diferencia muito do que está proposto para um grupo PET. Os preceitos básicos de direcionamento, autonomia e formação são mantidos nas duas propostas.

Ao descrever as orientações básicas do programa em âmbito nacional, o MOB estipula várias atribuições ao tutor PET, como dedicar uma carga horária mínima de 8 horas semanais ao programa e, não acumular outro tipo de bolsa,<sup>50</sup> elaborar prestação de contas dos recursos destinados ao grupo, controlar a frequência e participação dos bolsistas e principalmente, “[...] planejar e supervisionar as atividades do grupo e dos alunos bolsistas e não bolsistas; cumprir as exigências estabelecidas no Termo de Compromisso” (BRASIL, 2006, p. 14).

Conforme o MOB é essencial que a presença do tutor em um grupo tutorial tenha a missão de fomentar a participação ativa e consequente aprendizagem dos membros. Tal ação precisa ocorrer por meio de discussões e reflexões sobre as práticas desenvolvidas e deve buscar despertar, no bolsista, algumas características consideradas importantes, em nosso caso a formação de um petiano, como a proatividade/autonomia, o protagonismo e o trabalho em equipe (BRASIL, 2006).

O Termo de Compromisso do tutor evidencia, em sua primeira e segunda cláusulas, alguns preceitos importantes para entendermos as atribuições da tutoria. De acordo com o documento, o tutor se compromete a: “respeitar a diversidade e pluralidade de

---

<sup>50</sup> O tutor de um grupo PET também é bolsista do programa. Conforme dados extraídos na plataforma do Sistema de Gestão do Programa de Educação Tutorial (SIGPET), o valor da bolsa de tutoria, em 2017, era de R\$ 2.200,00 e é considerado uma das melhores destinadas a professores pelo desenvolvimento de atividades complementares dentro de uma universidade pública. Disponível em: <http://sigpet.mec.gov.br/faq>. Acesso em: 21 dez. 2017.

ideias e opiniões dos demais membros dos grupos PET, da comunidade universitária e da sociedade em geral; e preservar e incentivar a urbanidade e o desenvolvimento de atitudes éticas, como elemento de conduta individual e de formação do bolsista” (TERMO DE COMPROMISSO TUTOR, 2013, p. 01).

No método tutorial proposto para esse tipo de projeto, torna-se fundamental que o grupo seja conduzido e orientado pelo professor tutor e que a lógica de planejamento das atividades seja desenvolvida pensando coletivamente e em alinhamento com os objetivos e a filosofia do programa. É importante que ocorra um processo de democratização dos pensamentos para que o planejamento de um PET reflita os interesses do grupo e não apenas o do seu tutor.

Para compreendermos o significado da função do tutor em um grupo PET, bem como as ações deste à frente do grupo PET EF, precisamos fazer uma análise em dois movimentos, pois entendemos que, apesar das semelhanças, o perfil de tutor para o Programa Especial de Treinamento é diferente do que é exigido pelo Programa de Educação Tutorial, tendo em vista que, essa função de coordenação do programa é constituída por projetos e atividades que englobam o ensino, a pesquisa e a extensão. Notamos que, provavelmente, esses projetos e atividades atravessam dois modelos de racionalidade formativa dentro do PET EF, o **modelo tutorial no treinamento para pesquisa** e o **modelo de educação tutorial para formação ampliada**.

### 2.3.2 O modelo tutorial no treinamento para pesquisa

O modelo de treinamento para pesquisa é aquele que deu origem ao PET, ele estava fundamentado nas matrizes de ensino norte-americana e inglesa e teve como principal inspiração os *honors programs* desenvolvidos em universidades e colégios de ensino médio dos EUA e Inglaterra (DESSEM, 1995; MARTIN, 2005). Os *honors program* ainda existem em diversas universidades espalhadas pelo mundo (Oxford – Inglaterra; Washington - EUA; Melbourne – Austrália; Dublin – Irlanda), e sua proposta se resume, basicamente, em proporcionar uma formação diferenciada aos alunos que demonstrem um potencial acadêmico com talentos elevados (HÉBERT; MCBEE, 2007).

O objetivo central do programa, descrito nas orientações básicas de 1992, demonstra na prática esse tipo de proposta. De acordo com o documento, a principal meta do PET era “[...] oferecer uma formação acadêmica de excelente nível aos alunos de graduação, incentivando seu ingresso na pós-graduação” (BRASIL, 1992, p. 1).

Percebemos, na narrativa da professora Marta quando questionada sobre os maiores desafios encontrados durante a implantação do PET no Cefed/Ufes, que a Capes estabelecia um modelo de treinamento para formação de futuros alunos dos programas de mestrado e doutorado das IES. Ela destaca:

Bom, eu começaria dizendo do desafio de encontrar uma expectativa em termos de alunos de tudo aquilo que a Capes queria, porque na realidade eles queriam os alunos que se destacassem, alunos nota 8 vamos assim dizer, porque a ideia é que eles saindo da graduação fossem direto para o mestrado e voltassem como professores porque já teriam tido toda essa vivência de ensino, pesquisa e extensão [...] (MARTA, 2017).

Notamos, por meio do relato da professora Marta, que na época de criação do PET EF a Capes havia consolidado seu projeto de progressão para a seleção e formação/treinamento dos futuros docentes do ensino superior brasileiro. Porém, conforme exposto no capítulo anterior, esse projeto perdurou até o ano 2000 dando espaço a outro modelo.

### **2.3.3 O modelo de educação tutorial para formação ampliada**

O modelo de educação tutorial é aquele que foi, teoricamente, adotado pelo programa e institucionalizado pela Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. A educação tutorial, semelhante ao treinamento, tem seus olhares voltados para a orientação e acompanhamento de grupos de alunos por um tutor, entretanto, nesse modelo, busca-se a transformação por meio da formação daqueles sujeitos que demonstrem interesse em desenvolver-se academicamente, social e profissionalmente (MARTINS, 2007). No modelo de educação tutorial, o estudante torna-se o foco central da educação. Nele:

A tutoria se justifica e se consolida, fundamentalmente, pela possibilidade de elaborar coletiva e criticamente as experiências de aprendizagem, como oportunidade ímpar para que professores e alunos se articulem de forma efetiva e organizada para conhecer e produzir conhecimento, potencializar capacidades individuais e coletivas e compreender os mecanismos de superação das dificuldades de aprendizagem (MARTINS, 2007, p. 3).

Perceber como se constituiu o processo de tutoria do PET EF nos dois modelos propostos anteriormente requer entender a racionalidade formativa estabelecida por cada tutor. Nesse sentido, é interessante compreender como que, possivelmente, essas ideias estão materializadas nos documentos e nas narrativas dos tutores acerca do grupo PET EF e como que se deu a transição de um modelo para o outro.

A narrativa do professor Adriano demonstra como possivelmente ocorreu essa transição de modelos no PET EF. Ao ser questionado também sobre os desafios encontrados ao assumir a tutoria do grupo, ele aponta que:

Primeiro foi aprender o que era o programa e o que o tutor fazia, esse foi um primeiro desafio, e um desafio vencido em processo assim, o Carcanholo<sup>51</sup> foi uma pessoa que eu conheci internamente a me abriu os olhos para um campo de possibilidades mais amplo, não é o PET como um grupo de pesquisa, nem só centrado na formação acadêmica e produção de texto, assim, teoricamente falando o PET é uma das iniciativas mais ricas de formação que pode ter na universidade para mim, ele surge como um programa de formação de uma elite para a pós-graduação, Claudio Moura Castro na Capes, e depois ele vai se transformando em um programa que o objetivo é construir experiências múltiplas na formação dos alunos e do impacto do programa no próprio curso onde ele está inserido, ou nos cursos como é o nosso caso (ADRIANO, 2017).

A fala do professor Adriano nos fornece os *sinais e as pistas* (GINZBURG, 2002) de que uma possível transição nos preceitos filosóficos/formativos começou a ocorrer, em 2002,<sup>52</sup> no grupo PET EF, e que esse movimento aconteceu antes mesmo da mudança no formato do programa, ocorrida entre 2004 e 2005. Outros indicadores dessas modificações foram as próprias atividades desenvolvidas no grupo, que passaram a ter um caráter que transitava entre o ensino e a extensão (vide cap 1).

Destacamos que é preciso buscar essa compreensão não apenas do prescrito, mas também no vivido, para tal, é importante analisar as *pistas e indícios* (GINZBURG, 2002) presentes nas *práticas* e nas *representações* cotidianas do grupo (CHARTIER, 2002). Além disso, é necessário compreender como se configurava a

<sup>51</sup> Professor Reinaldo Carcanholo, tutor do grupo PET Economia na época. O grupo PET Economia e o grupo PET Engenharia da Computação são os mais antigos na Ufes.

<sup>52</sup> Ano em que o professor Adriano assumiu a tutoria do grupo.

imagem do tutor, o lugar de poder que ele assumia, bem como a sua posição estratégica à frente de um grupo PET.

#### **2.3.4 Os tutores do PET EF**

Entre 1994 e 2017, o grupo PET EF do Cefd/Ufes foi coordenado por seis tutores, que assumiram o grupo em diferentes conjunturas políticas e econômicas no país e na Ufes, e em discordantes momentos acadêmicos e políticos no Cefd e na própria Educação Física brasileira.

Podemos elencar que, possivelmente, as características e a própria racionalidade de funcionamento do PET EF teve seu delineamento direcionado pela gestão de três principais professores: a professora Marta, que fundou o grupo e ficou nele entre 1994 e 1997; o professor Adriano, que assumiu o grupo em 2002 e deixou apenas em 2012, tornando-se o tutor a ficar mais tempo na coordenação do PET EF (até a escrita do trabalho em 2018); e o professor Gabriel, que assumiu o grupo em 2012 e é o atual tutor, tendo sua saída prevista para 2019/1.

Enfatizamos esses três atores, pois entendemos que é preciso tempo de trabalho para imprimir no grupo uma identidade e esses foram os tutores que ficaram mais tempo na coordenação do grupo. Além disso, as documentações e as próprias narrativas dos outros três tutores nos dão indícios de que suas gestões à frente do PET EF tiveram um caráter de manutenção da existência do grupo ou que não ficaram um período suficiente para trabalhar no desenvolvimento do grupo.

O professor Ronaldo esteve no PET EF por um ano (entre 1999 e 2000), a professora Cristiane, que assumiu o grupo em seguida, permaneceu entre 2000 e 2002, e o professor Marcos foi o tutor entre 1997/2 e 1999/1. Todos eles não ficaram mais do que dois anos dirigindo o grupo. No diálogo com Chartier (2001), percebemos que esses são momentos que revelam ações e contextos permeados por embates e *lutas de representações*.

Quando questionado sobre a motivação para ser tutor do PET EF na época, o professor Ronaldo responde e contextualiza o que provavelmente ocorreu:

[...] então em 1999 o Cefd estava atolado em uma crise desesperadora, quem for olhar a documentação interna ai vai ver. Então o [Marcos] sucede a [Marta] e faz o que pode, e quero deixar claro porque se quero contribuir pra pesquisa, seguinte, depois que vocês fizerem todos os levantamentos vão chegar a conclusão que o PET/Cefd teve três tutores que dão a coloração que ele tem hoje, a [Marta] a fundadora e criadora, [Adriano] e Gabriel, os outros três (Marcos, eu e Cristiane) é mandato tampão, então eu chego nessa circunstância, ninguém queria [...] (RONALDO, 2017).

Já a professora Cristiane, ao responder a mesma questão, relata que assumiu o grupo, pois ele estava prestes a acabar naquele momento, e enfatiza: “Olha eu gostaria de frisar, a motivação foi a de salvar a pele de vocêsoras [...]”.

Isso também pode ter ocorrido devido ao cenário externo da educação no Brasil, os embates que o programa vinha sofrendo a nível nacional e as próprias disputas internas no Cefd, que passava por um processo movimentado de troca na direção (vide capítulo I).

É importante destacar que os discursos dos tutores expressam um lugar de poder em que se fala, mostram determinada visão de mundo e concepção de Educação Física. Eles não se mostram neutros, existe uma intencionalidade, e, em consonância com Le Goff (2012), é preciso entender que a memória aqui narrada é uma memória do presente que busca, seletivamente, narrar o passado, tal processo é rodeado por tensões cotidianas. “A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução [...] inconsistente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações [...]” (NORA, 1993, p. 9).

A seguir, apresentamos um tipo de sistematização temática adotada para abordarmos nosso objeto. Nossas aproximações, para compreensão cultural da história do grupo por meio das ações dos tutores, deram-se com a análise da relação destes com o tripé ensino-pesquisa-extensão que fundamenta o programa, bem como suas relações com as atividades desenvolvidas no grupo, em diferentes momentos.

## 2.4 ENTRE O NARRADO E O PRATICADO: O PET EF E O TRIPÉ ACADÊMICO

A concepção filosófica do PET caracteriza o programa demonstrando que:

A constituição de um grupo de alunos vinculado a um curso de graduação para desenvolver ações de **ensino, pesquisa e extensão** sob a orientação por um professor tutor visa oportunizar aos estudantes participantes a possibilidade de ampliar a gama de experiências em sua formação acadêmica e cidadã (BRASIL, 2006, p.6, **grifos do autor**).

De acordo com este documento de orientação, que também se constitui como uma política de normatização do programa, o PET está delineado sob os direcionamentos do “tripé acadêmico” que conduzem a dinâmica de funcionamento em uma universidade. Um grupo PET, assim como o programa de maneira geral, deve funcionar obedecendo a essa lógica (BRASIL, 2006).

Para Chartier (2002), o principal objetivo da história cultural é o de identificar a maneira como uma determinada realidade social é constituída e essa tarefa precisa de vários caminhos para ser realizada.

O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real. [...] São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado (CHARTIER, 2002, p. 17).

Dividimos os tópicos que se seguem em três eixos de narrativas, a saber: 1) o tutor PET EF e a pesquisa; 2) o tutor PET EF e o ensino; 3) o tutor PET EF e a extensão. Entendemos que essa divisão se mostra como uma possibilidade de tratamento e análise das narrativas, tendo em vista que nos pautamos nos princípios básicos do MOB e em nosso referencial teórico para realizá-la. Enfatizamos também, nesse sentido, e em consonância com Ginzburg (2002, p. 171), que “uma coisa é analisar pegadas, rastros [...] pulsações, campos de neve ou cinzas de cigarro; outra é analisar escritas, pinturas ou discursos. É crucial o discernimento entre natureza e cultura”.

Outro ponto que destacamos é de que esses preceitos fazem parte do programa desde a constituição e, apesar das mudanças ocorridas, principalmente nos

objetivos e características formativas, o “tripé acadêmico” é um dos elementos principais que orienta as ações do PET desde a sua criação<sup>53</sup>.

#### 2.4.1 Os tutores do PET EF e o ensino

Conforme o dicionário, a palavra ensino significa “transferência de conhecimento, de informação; transmissão de princípios que regulam a conduta humana e a vida em sociedade; educação; ou exercício do professorado; magistério” (AURÉLIO, 2014). Dentro do programa e de acordo com suas diretrizes, esses princípios são mantidos, entretanto, percebemos que existem algumas modificações em relação à função que uma atividade de ensino exerce no projeto PET e na racionalidade de formação pensada pelo tutor, no modelo de treinamento para pesquisa e no modelo de educação tutorial.

A professora Marta, ao falar dos impactos do grupo na graduação, menciona que: “[...] procurava sempre inserir um aluno em uma monitoria por um semestre pelo menos [...] houve monitoria, houve projeto de extensão, houve projeto de IC, enfim, porque isso era meta e a gente tem que colocar em prática” (MARTA, 2017). Já o professor Adriano, quando questionado sobre a relação do grupo com os professores, direção e alunos do Cefd, demonstra a forma de planejamento das atividades no PET EF e destaca que uma das primeiras atividades realizadas em sua gestão foi de ensino:

[...] quando a gente começou no planejamento a fazer uma discussão interna de identificar temas e assuntos da Educação Física que não eram tratados no curso para colocarmos como tema, por exemplo, o ensino de esportes coletivos na época não era tratado no curso [...] a frequência as atividades do Ágora PET eram muito grandes, muito grandes, uma das primeiras que a gente fez, assim, como a gente começava pegando temas que não eram tratados, um dos primeiros [...] foi treinamento de força, aí a gente trouxe o Chiesa aqui, deu mais de 100 inscritos, a gente pegou as cadeiras, o auditório estava em reforma e fez na sala 8 e sala 10 (ADRIANO, 2017).

Durante 23 anos foram desenvolvidas algumas atividades de ensino no e pelo grupo PET EF e, ao analisarmos as narrativas dos tutores juntamente com as fontes documentais, percebemos que elas materializam diferentes movimentos de

<sup>53</sup> Desde a criação em 1979 e até o ano de 2017, independente do modelo, esses são os pilares que regem o PET (BRASIL, 1992; BRASIL, 2002; BRASIL, 2006).



compreensão do que são atividades de ensino e isso vai se transformando com o decorrer dos anos. Apontamos que existiam aquelas atividades que eram voltadas para a capacitação interna do grupo e também as que contemplavam a graduação.

Na fala da professora Marta, percebemos algumas pistas (GINZBURG, 2002) de que, provavelmente, o ensino, no modelo de treinamento para a pesquisa, era incorporado às práticas cotidianas do grupo, sendo objetivado, na maioria das vezes, como atividades complementares de qualificação interna dos bolsistas do grupo.

Ao analisarmos os planejamentos e relatórios de atividades do PET EF nesse período (UFES, 1995; 1997; 1998; 2000), notamos que o ensino é efetuado por meio de visitas de “professores recorrentes” ao grupo,<sup>54</sup> leitura e discussão de textos, mas, principalmente, no formato de monitoria, realizadas pelos petianos com outros professores do curso, em disciplinas na área de interesse e estudo do bolsista.

A narrativa do professor Adriano nos fornece sinais de uma possível mudança na compreensão da função das atividades de ensino no PET EF, podemos notar que o sentido dado ao ensino é direcionado ao desenvolvimento de temáticas não abordadas pelo currículo da graduação.

Um dos indícios (GINZBURG, 2002) que apontam essa mudança se mostra materializado, por exemplo, por meio da elaboração dos “Ágora PET”, que consistia na realização de minicursos e palestras de formação, com distribuição de certificado com carga horária complementar, voltados para a graduação com objetivo principal de proporcionar o ensino de conteúdos diferenciados aos discentes do Cefd (UFES, 2006).

Vale ressaltar que o “Ágora PET” foi uma atividade de ensino que perdurou por um longo período no cotidiano do grupo, e a proposta não se encerrou no período de tutoria do professor Gabriel, ela foi reformulada e sofreu algumas modificações em 2016, mas foi mantida nas realizações do grupo. Isso também nos propicia identificar possíveis indícios de como o ensino se constituiu e era pensado sob a

---

<sup>54</sup> Atividade prevista pela Capes na qual se destinava uma verba de custeio para que um professor da área, docente em outra Universidade, visitasse o grupo para realização de seminários, palestras e estudos por um período que durava em média sete dias.

coordenação do professor Gabriel à frente do grupo (RELATÓRIO TRIENAL DE ATIVIDADES PET – EF, 2015; PLANEJAMENTO DE ATIVIDADES PET EF, 2017).

Percebemos que as atividades de ensino se sobressaem em determinados momentos e, em outras épocas, elas não se mostram de maneira isolada como principal atividade do grupo. Isso possivelmente seu deu em decorrência das funções que uma atividade de ensino exercia em frente à graduação e na maneira que o tutor pensava o grupo.

Entendemos que é preciso compreender que, tanto as narrativas dos tutores, quanto o lugar das práticas de ensino, não são neutros e imparciais. No diálogo com Certeau (2002), percebemos que elas se mostraram diferentes em determinados períodos e se configuraram taticamente em algumas situações e estrategicamente em outras. “[...] é preciso portanto especificar esquemas de operações. Como na literatura se podem diferenciar ‘estilos’ ou maneiras de escrever, também se podem distinguir ‘maneiras de fazer [...]’ (CERTEAU, 2002, p. 92).

Concebemos que é provável que, enquanto o programa se configurava dentro do modelo de treinamento para pesquisa, as práticas de ensino seguiram um modelo estipulado pelo projeto inicial de implantação, desenvolvido na gestão da professora Marta. Nesse período, elas se configuraram como táticas (CERTEAU, 2002) de fortalecimento intelectual dos bolsistas e político do grupo, tendo em vista que, basicamente, as principais atividades desenvolvidas eram as visitas dos “professores recorrentes” e as monitorias dos petianos com outros docentes do Cefd.

No momento em que o PET EF passa por transformações, como as repentinas mudanças de tutoria e a transferência da gestão do programa para a SESu do MEC, e começa a operar sob a lógica da educação tutorial, nota-se que o ensino e a extensão assumem um lugar tático (CERTEAU, 2002) no planejamento e execução das atividades do grupo, uma vez que, essas ações, e nesse caso, aquelas de ensino, são maneiras de aproximação do grupo com os alunos da graduação, oferecendo capacitação a possíveis voluntários para os projetos de extensão do PET EF. Além disso, as atividades de ensino, no modelo de educação tutorial e no

modelo de treinamento, mostram-se como uma forma de demarcação e fortalecimento político do grupo e consequentemente dos seus tutores.

#### **2.4.2 Os tutores do PET EF e a extensão**

Semelhante aos projetos de ensino, propomo-nos a compreender a relação que os tutores do grupo estabeleceram com a extensão, bem como, a posição que esses projetos ocuparam nos planejamentos e nas práticas cotidianas, a partir dos seus *usos e apropriações* (CERTEAU, 2002), em diferentes momentos e contextos na constituição do grupo, seja no modelo especial de treinamento ou no modelo de educação tutorial. “Esses elementos (realizar, apropriar-se, inserir-se numa rede relacional, situar-se no tempo) fazem do enunciado, e secundariamente do uso, um nó de circunstâncias, uma nodosidade inseparável do ‘contexto’, do qual abstratamente se distingue” (CERTEAU, 2002, p. 96).

As ações de extensão são compreendidas como uma forma de aproximação do meio acadêmico com o meio externo. Conforme Castro (2004, p. 4) “muitas das atividades de extensão universitária serviram, e ainda servem, como reveladoras da abertura da Universidade para as comunidades”. Para a autora, a extensão universitária é um elemento agregador emancipador da universidade, além de ser uma forma de aproximação entre teoria e prática com o retorno a sociedade.

O MOB também prevê que os grupos PET desenvolvam a extensão como componente de suas atividades e, em sua versão mais atualizada, o manual estipula que tais ações devem ser indissociáveis do ensino e da pesquisa.

Além de ser uma atribuição do bolsista PET, a experiência em coordenação de atividades de extensão é um requisito para que o professor se candidate à vaga de tutor do grupo (BRASIL, 2006).

Conforme nossas análises, notamos que, dentre as ações de extensão desenvolvidas no PET EF entre os anos de 1994 a 2017, existiram dois grandes projetos que possivelmente deram maior evidência a esse eixo de atividade no programa. O primeiro deles foi o projeto de natação para crianças carentes, criado pela professora Marta, em 1994. Conforme relata a professora, ao descrever o período em que retorna à Ufes após seu pós-doutoramento em Portugal:

Tinha que fazer um projeto de extensão, eu já tinha terminado um projeto de Lato Sensu já estava em andamento no departamento de ginástica, aí eu digo 'Porque que eu não faço um projeto de extensão de natação? Eu tenho certeza que essas crianças nunca entraram na piscina e se entraram foi pulando o muro as escondidas, e não entraram assim, com autorização', e como eram só meninos o que que eu precisava no projeto de extensão, meninos para me ajudar, porque a primeira coisa que eles tinham que saber fazer era tomar um banho antes de cair na água [...] (MARTA, 2017).

O projeto de natação, iniciado pela professora Marta, foi a primeira iniciativa de extensão com a qual o grupo se envolveu e perdurou, nos moldes em que foi pensado, até a gestão da professora Cristiane, que afirma, ao comentar sobre os desafios encontrados ao longo de sua tutoria: “[...] o PET EF manteve as atividades dentro do projeto de natação, não como eu desejava no âmbito em que eu planejava, mas manteve as atividades [...]” (CRISTIANE, 2017).

O projeto de natação foi pensado como um projeto paralelo, que contava com a participação de outros alunos do Cefd e alguns bolsistas do PET EF, pois havia essa necessidade de acordo com as orientações básicas do programa da época (BRASIL, 1992). Falando sobre as metas do programa e avaliando-o, a narrativa do professor Marcos destaca algumas dificuldades encontradas na época, e também nos fornece as pistas para compreendermos o lugar da extensão dentro do PET EF, pensado no modelo de treinamento para pesquisa, conforme o professor, na época em que coordenou o grupo:

[...] eu disse 'poxa vida o que eu vou fazer, porque cada um trabalha de um jeito', pegava lá o que era o PET e transitava pelos diversos campos 'e aí vou dar ênfase em quê? ', colocar o aluno para fazer uma extensão? A extensão, antes, também era muito pequena aqui no Cefd, não dava tempo de fazer extensão, é como eu disse, os professores aqui no Cefd faziam tudo (MARCOS, 2017).

As narrativas das professoras Cristiane, Marta e Marcos demonstram que, provavelmente, a extensão não podia assumir uma posição de protagonismo no Programa Especial de Treinamento, tendo em vista que esse tipo de atividade não convergia com os principais ideais propostos pela Capes para operacionalização do programa, que visava, sobretudo, à formação de pesquisadores.

Cabe ressaltar que os tutores que estiveram à frente do grupo são professores formados por diferentes instituições e matrizes teóricas da Educação Física, eles possuíam domínio amplo e um posicionamento teórico demarcado para pensar o campo acadêmico da área. É importante compreender que as *lutas de representações* (CHARTIER, 2001) circundam as práticas cotidianas do grupo a todo o momento e que cada atividade é planejada e desenvolvida seguindo um tipo de racionalidade que é permeada por intencionalidades.

Para Chartier (2002, p. 17), “as lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e seu domínio”.

Compreendemos que o lugar ocupado pela extensão nas práticas do PET EF perpassa, principalmente, pela forma como cada tutor concebia esse tipo de atividade, pelas orientações básicas do órgão que rege o programa e pelos contextos políticos do Cefd. Nesse sentido, identificamos que existiram atividades de extensão feitas com o PET EF e atividades de extensão desenvolvidas pelo grupo. Atualmente (2017), a principal atividade desenvolvida pelo grupo PET EF é, originalmente, um projeto de extensão, trata-se da CFU (vide tópico 3 do cap. I), o segundo grande projeto de extensão que evidenciamos em nossas análises.

Para compreendermos os usos e apropriações que são feitos das atividades de extensão no grupo, no modelo de educação tutorial, precisamos entender o lugar que esses assumiram a partir da gestão do professor Adriano, bem como, a forma que são desenvolvidos pelo professor Gabriel. Quando perguntado se teria alguma atividade que destacaria durante o tempo de gestão no grupo, o professor Adriano evidencia que:

[...] era aquele assim, que na comunidade foi acho que se destacou, acho que foi a CFU, academicamente falando o ‘Idosos em movimento’ foi um ‘puta’ projeto, gerou dois TCCs, um intercâmbio acadêmico muito interessante com o professor Paulo Fareinaight, uma dissertação de mestrado e a incorporação de um público alvo que hoje é cada vez mais visível na sociedade brasileira que é o público idoso, a mesma coisa da escolinha, a parte da formação foi muito rica e muito desafiadora [...] mas assim, olhando pro âmbito do Cefd, para a comunidade do Cefd, a gente voltar a ter uma CFU aqui que movimenta o centro, traz criança aqui pra dentro e é espaço de formação para os bolsistas e os não-bolsistas, e isso continua, não só dentro do programa PET mas a gente vê com muita alegria

sendo feito fora daqui por ex-bolsistas, acho que assim é o menos desafiador de todos, não tem muito que estudar academicamente, mas assim eu diria que a CFU (ADRIANO, 2017).

A fala do professor Adriano demonstra uma possível marca da posição tática (CERTEAU, 2002) que a extensão ocupou no período de sua gestão, percebemos que a narrativa traz, em destaque, três atividades realizadas no grupo, a **Colônia de Férias** na Ufes, o projeto **Idosos em Movimento** e a **Escolinha de Esportes**, essas atividades possuíam algo em comum, todas eram projetos de extensão.

Ao analisarmos os relatórios de atividades, planejamentos e a produção de textos do grupo, percebemos que, provavelmente, os projetos de extensão passaram a assumir uma posição de destaque no PET EF dentro do modelo de educação tutorial e que eles, junto às ações de ensino, serviram de base para o desenvolvimento das pesquisas no grupo. A CFU é um desses projetos e foi continuada pelo professor Gabriel.

A CFU é um projeto de extensão que engloba o ensino e a pesquisa, pois, além de abrir as portas da universidade para crianças, ela proporciona aos alunos dos cursos de Educação Física do Cefd/Ufes a possibilidade de colocarem em prática os conteúdos que aprenderam em sala de aula e a vivenciarem o “ser professor”, também serve como base de coleta de dados para o desenvolvimento de pesquisas sobre a temática e o projeto (GAMA, 2017). Destacamos tal atividade, pois, até o momento de escrita deste texto, é o projeto com maior tempo de duração no grupo (entre todos) e está indo para sua 9ª edição.

Apesar de não termos as narrativas do professor Gabriel, captamos, por meio da análise documental, os possíveis *indícios* da função tática que as atividades de extensão exercem no grupo. Ao investigarmos a produção de textos do PET EF nos últimos seis anos, notamos que, a grande maioria são frutos das atividades de ensino e extensão realizadas pelo grupo. Ao prefaciar o livro de PET EF, lançado em 2017, o professor destaca que: “[...] atividades de ensino serviram como tema para a produção textual e para a publicação do grupo em congressos da área. As ações de extensão ofereciam conteúdo para as pesquisas dos petianos. As atividades propostas, dentro da medida do possível, nunca estavam isoladas, pois se efetivavam de forma estratégica [...]” (SCHNEIDER e GAMA, 2017, p. 13).

Como podemos perceber, as ações de extensão, bem como, o lugar dessas atividades no grupo, passaram por uma série de transformações que perpassam pelas políticas de funcionamento do próprio programa e, principalmente, pelas lutas de representação existentes no cotidiano em que o PET EF se inseria e que, conseqüentemente, eram refletidas na racionalidade e na forma como cada tutor pensava o grupo e o seu funcionamento. A análise dessas ações nos dão pistas para compreendermos como eram estabelecidas as relações com a pesquisa, nosso próximo tópico de análise.

### **2.4.3 Os tutores do PET EF e a pesquisa**

A pesquisa é um dos pilares sobre qual o PET se ancora, ela atribui um capital simbólico e científico ao grupo, além de demarcar determinado ponto de vista no campo acadêmico da área em que um PET se insere, em nosso caso, na Educação Física. Entendemos que analisar os usos e as apropriações desse eixo e o lugar que ele ocupa nas práticas do grupo PET EF, ao longo de 23 anos, perpassa, principalmente, pela compreensão da trajetória, racionalidade de pensamento e posicionamento acadêmico dos tutores do grupo.

Ao discutir sobre o papel da ciência e a formação de um cientista e pesquisador, Volpato (2017) assume que essa é uma forma de dar visibilidade a determinado projeto e/ou forma de pensar o mundo, mas que também é preciso primar pela qualidade no que se produz. Para ele, “ao contrário de outras áreas do saber, na ciência predomina a busca da redução no número de abordagens e de pontos de vista sobre uma mesma coisa” (VOLPATO, 2007, p. 29).

Expondo o que seria essencial ao PET quando implantado, Spagnolo; Castro e Paulo Filho (1996, p.12) destacam que: “o PET tem que significar excelência intelectual [...] Tem que significar uma formação geral sólida. O PET não é para formar pequenos técnicos ou profissionais corretos, mas líderes intelectuais”. Para esses autores, era necessária a implantação de um programa com as características do PET para que o ensino superior brasileiro se desenvolvesse, sobretudo, os programas de pós-graduação, que estavam se expandindo na época.

De acordo com Spangnolo; Castro e Paulo Filho (1996, p.10) e, dentre esses, o criador do programa, professor Claudio de Moura Castro,

O PET espera contribuir, a médio e a longo prazo, para a formação de profissionais dotados de elevados padrões científicos, técnicos e éticos que sejam capazes de uma atuação no sentido da transformação da realidade de ensino e de pesquisa realizados na graduação e também na pós-graduação.

Volpato (2017) destaca que, na trajetória das universidades brasileiras, existe uma característica, que se mostra como tendência, para formação técnica do profissional. Para este autor, a pesquisa é o que produz ciência, porém, ela precisa assumir caráter acadêmico e científico para desenvolver seu papel na universidade e consequentemente na sociedade.

Ao falar dos direcionamentos que eram dados às atividades do grupo, dentro do tripé ensino-pesquisa-extensão, os três primeiros tutores do grupo são categóricos em narrar o lugar que o eixo da pesquisa ocupava nas práticas do grupo e também os usos que eram feitos dela. Quando questionada se existia prioridade em algumas das três vertentes que compõe a tríade acadêmica na lógica de funcionamento do grupo, a professora Marta responde que sim, e justifica:

A pesquisa, a pesquisa porque pra mim era mais fácil, como eu tinha linha de pesquisa e tinha projeto no CNPq então era mais fácil eu colocar os alunos na pesquisa do que colocar em um projeto de extensão que eu dependia de colegas, de uma monitoria que dependia de variáveis (horário, disponibilidade etc., etc.) então, nesse sentido, pela facilidade se eles tinham que se inserir, em alguma coisa eles tinham que estar, não podiam estar no 'ministério do ar', então estavam na pesquisa (MARTA, 2017).

Notamos que, apesar de não ser um grupo de pesquisa, o PET EF e o próprio programa de maneira geral, foram criados com o intuito principal de formação acadêmica de excelência, tendo, como um dos principais focos, a pesquisa. A fala do professor Ronaldo evidencia um pouco desse princípio, segundo ele:

[...] eu entendo dessa forma, no meu entendimento o grupo PET ele vale com suas características na medida em que ele dá ênfase em pesquisa [...] porque ainda que o PET tenha seu documento orientador, seus documentos regulamentadores, cada tutor deve imprimir o seu DNA no grupo no seu período em que dirige, então eu não sei ser tutor, não sei ser orientador, não sei fazer nada se a ênfase não for a pesquisa, então eu procurei reuni-los e dizer dessa característica do programa e dar ênfase nessa característica [...] (RONALDO, 2017).



Apesar das orientações atentarem para o desenvolvimento do ensino e da extensão, percebemos que o programa, quando gerido pelo modelo especial de treinamento, estabelecia uma relação muito forte com a pesquisa (BRASIL, 1992; SPANGNOLO; CASTRO; PAULO FILHO, 1996), e no PET EF esse movimento também não foi diferente. O professor Ronaldo ainda destaca que, se pudesse mudar o programa, o mudaria: “O programa tem que ser de pesquisa, o programa tem que ser de pesquisa, só pesquisa, só pesquisa, só pesquisa” (RONALDO, 2017).

Já o professor Marcos destaca que “[...] tinha conhecimento, sabia que o PET queria, quais eram os objetivos, embora o PET na época, não sei como é hoje, ele era sempre visto assim, como se fosse uma iniciação científica né”, e quando perguntado se a pesquisa era evidência maior no grupo, ele responde:

Existia essa tendência, mas por outro lado nós tínhamos assim, nós promovíamos, na sexta à tarde se não estou enganado nós promovíamos um encontro uma vez por semana, chamávamos os professores que estavam interessados, tinha um texto base e nós líamos e debatíamos [...] Então a gente fazia essa discussão, entendeu, lembro que deu muito a render isso [...] (MARCOS, 2017).

Percebemos que as narrativas dos tutores evidenciam as possíveis apropriações feitas do eixo pesquisa no PET EF, pensado como projeto de treinamento e gerido pela Capes. Tanto a professora Marta, quanto os professores Ronaldo e Marcos, expressam em seus discursos, os sinais do lugar ocupado pela pesquisa em suas racionalidades de pensamento para o projeto de formação do grupo.

É necessário entender que, nesse período (década de 1990), foi retomado<sup>55</sup> um expressivo debate/disputa no campo acadêmico, em âmbito nacional, acerca do estatuto epistemológico e, de certa maneira, dos rumos tomados no campo acadêmico da Educação Física (SÉRGIO, 1989; BRACHT, 1994; LOVISOLO, 1995; TANI, 1996).

Essa discussão estabeleceu uma luta de representação (CHARITER, 2001) no campo e fez com que a área fosse fragmentada em diversas correntes de

---

<sup>55</sup> Destacamos que esse debate foi retomado, pois, entendemos que as discussões acerca da identidade da Educação Física, sua função pedagógica e social, sua cientificidade e seu lugar na formação, são evidenciadas em periódicos e livros da área da saúde, da educação e da Educação Física, desde o início do século XX, com autores como Rui Barbosa, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Inezil Pena Marinho entre outros (Filho, 1944; MARINHO, 1944; AZEVEDO, 1960; SCHNEIDER, 2010).

pensamentos que buscavam tomar para si um lugar de poder estratégico na forma de se compreender a Educação Física. “Costumo ressaltar que em algumas áreas temos a predisposição de encararmos teorias ou ideologias específicas como verdades. A partir dessas verdades, construímos feudos com os colegas que compartilham dessa crença” (VOLPATO, 2017, p. 107).

No Cefd/Ufes, esse movimento também não era diferente, existiam e ainda existem divergências políticas e acadêmicas entre os atores que o compõe. Percebemos que a produção científica do grupo PET EF se mostra como um dos prováveis indicadores que refletem essas disputas.

Entre 1994 e 2017, foram desenvolvidos diversos projetos de pesquisa no grupo PET EF, dentre eles destacamos a produção dos três livros do PET EF até o momento, o primeiro intitulado “Sobre Educação e Educação Física”, elaborado em 1999; o segundo denominado “80 anos do curso de Educação Física: a memória de seus diretores”, de 2011; e o terceiro, “Educação Física e seus caminhos: Programa de Educação Tutorial”, lançado em 2017.

O primeiro livro buscou sistematizar textos de pesquisas individuais realizadas pelos bolsistas do grupo. O projeto foi iniciado pelo professor Marcos e teve sua retomada e conclusão com o professor Ronaldo, caracterizando-se como uma das principais atividades desenvolvidas no período de sua gestão. Os textos possuem apenas um autor e são resultados de monografias produzidas no grupo. Vale destacar que, de acordo com a documentação, as pesquisas eram orientadas por diferentes professores do Cefd, de acordo com a área de interesse para temática do aluno bolsista (GRUPO PET EF, 1999).

O segundo livro tratou-se de uma ação pontual em virtude da comemoração dos 80 anos do curso de Educação Física do Cefd/Ufes e destaca que “[...] assim, nos propusemos a participar das comemorações do aniversário do Cefd/Ufes de maneira substantiva, buscando realizar algo que pudesse ir além dos eventos e dos momentos de celebração” (SILVA et al, 2011, p. 11). Nessa obra, foram reunidos relatos das memórias de alguns ex-diretores do Cefd e os 12 bolsistas do PET EF participaram como organizadores do livro com o tutor.

O terceiro e mais recente livro, lançado pelo grupo em abril de 2017, trata-se da reunião de textos elaborados a partir de um projeto de ensino chamado “A Educação Física e seus caminhos”, em que foram realizadas mesas de discussão e palestras para a graduação, com professores do curso e de outras universidades, sobre temáticas emergentes na área, textos sobre memórias de petianos egressos, e escritos do próprio grupo PET EF no formato de relato de experiências sobre atividades de ensino e extensão, desenvolvidas durante o período de gestão do professor Gabriel. Uma característica dessa última obra é que os quatro textos produzidos pelo PET EF possuem mais de um bolsista como autor (em média 6 em cada texto) e que todos são orientados pelo tutor do grupo (SCHNEIDER e GAMA, 2017).

Se recorrermos aos textos e aos livros que o PET EF produziu em 24 anos de funcionamento, perceberemos que a forma como a Educação Física é concebida se mostra diferente e converge, na maioria das vezes, com a linha de pensamento e de pesquisa do tutor, que, por sua vez, é motivada pela trajetória de formação deste até assumir o grupo (GRUPO PET EF, 1999; SCHNEIDER e GAMA, 2017). Ao fazermos uma breve análise destas obras, percebemos que os textos nelas contidos nos apontam as possíveis *pistas* e *sinais* (GINZBURG, 2002) de como era pensada e do lugar que ocupava a pesquisa nas práticas do grupo.

Notamos que o fomento à pesquisa se mostrava como uma forma de demarcação acadêmica e política dos ideais defendidos por cada tutor e que a lógica de construção da produção científica do grupo se mostrava diferente, no modelo especial de treinamento e no modelo de educação tutorial.

Ao ser perguntado sobre qual dos três eixos mais se destacou nos 10 anos em que esteve à frente do PET EF, o professor Adriano afirma:

A tentativa era de equilibrar, você vê, ‘vamos estudar Educação Física na educação infantil e vamos fazer intervenção na Criarte, o Chicon ajudou a gente nisso, vamos ver pedagogia do ensino de esporte, vamos estudar esse negócio, trouxemos gente de fora para fazer a escolinha, uma coisa com idosos e o de dança também [...] (ADRIANO, 2017).

Os discursos do professor Adriano, bem como, as práticas evidenciadas nos textos e documentos do período em que o professor Gabriel foi tutor, demonstram que,

provavelmente, o lugar ocupado pela pesquisa em suas gestões se mostrava diferente das gestões anteriores.

Apontamos que, no modelo de educação tutorial, a pesquisa servia, principalmente, como suporte para intervenções práticas por meio dos projetos de ensino e extensão (conforme exposto nos tópicos anteriores), e que ela se materializa, ou basicamente, em relatos de experiência e/ou estudos relacionados diretamente com os outros eixos<sup>56</sup>, convergindo, também, com o princípio da indissociabilidade implícito no MOB (BRASIL, 2006).

Percebemos que a pesquisa ocupou lugares diferentes nos planejamentos e na própria lógica de trabalho do grupo, ora servindo como suporte e capacitação às atividades de ensino e extensão, ora como produto dessas atividades e em duas ocasiões como projetos pontuais (RELATÓRIO ANUAL DE ATIVIDADES PET EF, 2003, 2005, 2007, 2010; RELATÓRIO TRIENAL DE ATIVIDADES PET EF 2013 – 2015, 2016; SCHNEIDER e GAMA, 2017), ora sendo materializada como projetos individuais de monografias (feitas para o grupo ou para conclusão de curso), (RELATÓRIO SEMESTRAL DE ATIVIDADES PET EF 1994, 1995; PLANEJAMENTO ANUAL DE ATIVIDADES PET EF, 1995; RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF, 1997; 1999).

## 2.5 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

Ao longo de 23 anos, o grupo PET EF, instalado no Cefd/Ufes, passou por diversas transformações, como a troca de salas, de nome, de órgão gerenciador e, especificamente, cinco mudanças de tutores. No diálogo com Chartier (2002), pontuamos que compreender culturalmente a construção histórica do grupo perpassa pela percepção das suas práticas cotidianas que, por sua vez, são constituídas e materializadas pelos seus componentes. Ancorados em Certeau (1979), concebemos que a história é objetiva, ela é construída basicamente na relação com um lugar e um sujeito.

---

<sup>56</sup> Com exceção de dois projetos de pesquisa pontuais realizados no grupo, sob coordenação do professor Adriano, o livro elaborado pelo grupo em alusão aos 80 anos do Cefd/Ufes e uma pesquisa intitulada “PET 10 anos” que buscou mapear a trajetória profissional de um grupo de egressos do grupo (RELATÓRIO DE ATIVIDADES PET EF, 2005; 2011).

Percebemos que os tutores exerceram um papel fundamental no PET EF e que a racionalidade formativa, administrativa e política de cada um deles interveio na história do grupo. Observamos três professores que, devido ao tempo maior de trabalho, moldaram as práticas e operacionalização do grupo, a professora Marta, o professor Adriano e o professor Gabriel.

A forma como cada professor responsável pensava a formação dos bolsistas e a própria Educação Física no contexto em que o grupo estava inserido teve implicações possíveis no que foi desenvolvido no período de 1994 a 2017, entre ensino, pesquisa e extensão.

Enfocamos que não se pode apenas assumir os discursos dos tutores como verdade absoluta, “O dever de memória faz cada um o historiador de si mesmo (NORA, 1993, p. 17)”. Conforme Le Goff (2012b), a memória é construída no presente e se mostra como uma forma do homem atualizar, seletivamente, o que ele representa como informações do passado, que é moldado pelo presente e nunca está morto. Também é preciso levar em consideração as mudanças e as transformações ocorridas nos órgãos de gestão e nas bases legais de orientação e regulamentação do PET, no contexto educacional brasileiro, na Educação Física e no próprio Cefd/Ufes.

Outro aspecto que destacamos é o de que, para compreendermos o *modus operandi* do PET EF, é necessário pensá-lo e contextualizá-lo dentro de dois modelos formativos diferentes, o modelo especial de treinamento para pesquisa (gerenciado pela Capes) e o modelo de educação tutorial (gerenciado pelo MEC/SESu), ambos pautados no método tutorial e no tripé ensino-pesquisa-extensão como eixo norteador. O PET EF teve seus projetos e atividades desenvolvidos à luz das orientações e do lugar que o ensino, a pesquisa e a extensão ocupavam dentro de cada modelo e na perspectiva dos tutores.

Podemos notar que a pesquisa se mostrou como elemento principal do grupo nas quatro primeiras gestões e enquanto ele funcionava sob orientação da Capes, e que o ensino e a extensão assumiram outra função e lugar de destaque sob coordenação do professor Adriano e, posteriormente, do professor Gabriel.

Nossas análises apontam que é provável que o planejamento, a sistematização e materialização das práticas do PET EF se deram por meio do tripé acadêmico ensino-pesquisa-extensão e que as práticas do grupo são atravessadas e determinadas por ações dos homens ao longo do tempo. Entendemos que essas ações estão ligadas aos atores que ocupavam uma posição de *estratégia* (CERTEAU, 2002) no programa, em relação aos bolsistas e aos discentes dos cursos em que se inseriam, os tutores.

### 3 CAPÍTULO III

## **A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE PETIANA POR MEIO DA RELAÇÃO COM SABER: O PET EF DO CEFD/UFES E A FORMAÇÃO DE SEUS ALUNOS EGRESSOS**

### 3.1 INTRODUÇÃO

Conforme os preceitos do MOB, desde seus primórdios, o PET se constitui como um programa composto por diversos “grupos tutoriais de aprendizagem”, coordenados por um professor tutor, e que visa, principalmente, a desenvolver um processo formativo sob determinada perspectiva educacional (BRASIL, 1992: 2006).

Dentre os elementos requisitados para composição de um PET, é necessário primeiro, a submissão de um projeto a um edital de abertura de novos grupos,<sup>57</sup> depois, se aprovado, o programa deve instituir-se na IES e no curso de graduação de interesse. Entretanto, existe um ator fundamental para que o projeto se concretize, pois, a institucionalização de um grupo PET é pensada e fundamentada para a formação deste. Trata-se do discente participante do programa, que pode ser bolsista ou voluntário, chamado de petiano. Nesse sentido, o principal objetivo do PET é o de, “promover a formação ampla e de qualidade acadêmica dos alunos de graduação envolvidos diretamente ou indiretamente com o programa [...]” (BRASIL, 2006, p. 7).

Desde a sua institucionalização, em 1979, o PET vem tentando consolidar, nas universidades brasileiras, uma proposta de formação para os discentes inseridos nas mais diversificadas áreas do conhecimento, seja por meio de um modelo especial de treinamento, em que o principal objetivo era o de formar uma “elite” de intelectuais na academia, seja como Programa de Educação Tutorial, no qual os preceitos se fundamentam, sobretudo, na formação global e ética de um bom profissional. O termo de compromisso do aluno, em suas cláusulas 1ª e 2ª, estabelece que o petiano deve se comprometer a

---

<sup>57</sup> Dados do MEC demonstram que o último edital lançado para abertura de novos grupos PET, no Brasil, transcorreu no ano de 2012, edital nº 11/2012 MEC/SESu, quando 63 novos grupos foram implantados. Até a data de escrita deste estudo nenhum edital havia sido publicado pelo MEC. Dados obtidos na página virtual do MEC: <<http://portal.mec.gov.br/pet>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

Respeitar a diversidade e pluralidade das ideias e opiniões dos demais membros dos grupos PET, da comunidade universitária e da sociedade em geral; preservar e incentivar a urbanidade e o desenvolvimento de atitudes éticas, como elemento de conduta individual (TERMO DE COMPROMISSO DO BOLSISTA PET, 2006, p. 1).

De acordo com as orientações e bases legais do programa, as principais atribuições de um aluno petiano são o zelo pela qualidade acadêmica do grupo, o bom rendimento no curso de graduação e a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Neste capítulo, nosso principal objetivo é o de **discutir os sentidos atribuídos pelos alunos egressos do PET EF às práticas e experiências vivenciadas no programa e suas implicações para a formação acadêmica, profissional e social**. Com isso, voltamos os nossos olhares a um grupo de alunos que compôs o PET EF durante 23 anos de existência.

Entre os anos de 1979 e 2017, inúmeros alunos passaram pelos PET, dentre estes, alguns egressos atuaram, por exemplo, na formulação do plano real,<sup>58</sup> diretoria do Banco Central do Brasil e no Superior Tribunal de Justiça (STJ) (JORNAL ESTADÃO, 2012). *“The program provides enrichment activities in order to broaden the academic development of students [...]”*, (O programa oferece atividades enriquecedoras para ampliar o desenvolvimento acadêmico de alunos) (FLEITH, COSTA JR e ALENCAR, 2012, p. 1, tradução nossa).

Além de ser um dos mais antigos da Ufes<sup>59</sup> e do Cefd<sup>60</sup>, o grupo PET EF vêm se mostrando como uma iniciativa que visa a contribuir com as atividades extracurriculares e com os conteúdos dos cursos em que está inserido e, sobretudo, com a capacitação acadêmico/profissional dos alunos integrantes do programa. Uma das suas principais propostas, seja no início, quando era programa especial de treinamento, seja atualmente (2018), como programa de educação tutorial, é a de

<sup>58</sup> O plano real foi um projeto criado em 1994 para combate à hiperinflação da economia brasileira, uma das principais medidas foi a implantação da nova moeda no país, o real (BRASIL, 1995).

<sup>59</sup> O PET EF foi o terceiro grupo PET a ser implantado na Ufes, os dois primeiros são Engenharia de Computação e Economia, criados sob regulamentação do edital universal da Capes, lançado para implantação de grupos em todo o país no ano de 1992 (BRASIL, 1992). Embora o grupo PET Matemática aponte registros de seu funcionamento desde 1991, enfocamos que, institucionalmente, os documentos apontam que os primeiros grupos são de 1992, com o aval da Capes.

<sup>60</sup> O PET EF é o segundo grupo mais antigo do Cefd que ainda está em atividade, ele só não é mais velho do que o Laboratório de Fisiologia do Exercício (Lafex), criado em 1979.



proporcionar ao aluno bolsista uma formação ampliada, tanto nos aspectos acadêmicos e profissionais, quanto no aspecto social e ético.

Para o desenvolvimento deste terceiro e último capítulo de nossa dissertação, pautamo-nos, principalmente, no referencial de Bernard Charlot e sua teoria da Relação Com o Saber. Utilizamos, também, preceitos de Chartier (2002), para análise e compreensão histórico-cultural do objeto de estudo aqui evidenciado e investigado, e de Le Goff (2012b) nos usos da memória.

Charlot (2000) elabora uma proposta para o desenvolvimento de estudos que buscam compreender as diversas formas pelas quais os sujeitos que compõem a sociedade, aprendem a relacionar-se com os mais variados saberes que lhes são compartilhados e deles se apropriarem, pois, para ele: “nascer, é ingressar em um mundo no qual estar-se-á submetido à obrigação de aprender. Ninguém pode escapar dessa obrigação, pois o sujeito só pode forma-se ‘apropriando-se do mundo’” (CHARLOT, 2000, p. 59).

Buscamos captar, nas narrativas de memórias, como se deram as apropriações de saberes dos alunos tidos como sujeitos inseridos no cotidiano do PET EF, bem como sua utilização, ou não-utilização, na carreira seguida subsequentemente, por meio da produção daquilo que fez sentido para cada um deles.

Também utilizaremos o conceito de memória, semelhante ao que foi empregado no segundo capítulo. Nesse momento, buscamos a compreensão das memórias de narrativas de um grupo de sujeitos que estiveram na posição de bolsistas do PET EF. Para Le Goff (2012, p. 405); “a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos, em primeiro lugar, a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”.

Enfocamos que existem tipos diferentes de memórias, em nosso caso, trabalharemos com as memórias escritas e, nesse momento da pesquisa, as memórias individuais e coletivas expressas nas narrativas dos entrevistados. A memória individual é tida como a interpretação do sujeito sobre o que acontece na coletividade, levando em consideração que cada sujeito é social e faz parte de um

coletivo. As memórias individuais são atravessadas pela memória coletiva e as memórias coletivas são constituídas também com as individuais.

A seguir, apresentamos, metodologicamente, como foi desenvolvido nosso percurso para a captação e a análise das narrativas<sup>61</sup> dos petianos egressos participantes de nossa pesquisa.

### 3.2 METODOLOGIA

Assumiremos, neste capítulo, uma abordagem qualitativa (FLICK, 2003), como um estudo descritivo-interpretativo de cunho investigativo, ancorado no referencial teórico e de análise da Relação Com o Saber (CHARLOT, 2000). A pesquisa descritivo-interpretativa objetiva interpretar, a partir das descrições, as características de uma determinada população, partindo de questionamentos. Para Flick (2004, p. 28) “[...] a mesma é orientada para análise de casos concretos em sua particularidade temporal e local, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais”.

Entendemos que nossa proposta de estudo deva partir primeiro de uma perspectiva histórica (cap. 1 e 2), para compreendermos o grupo e suas memórias no tempo e nos diferentes contextos. Isso nos permitirá dialogar, de forma mais segura e diversificada, com os diferentes sujeitos que constituem e que construíram o PET EF. Depois, compreendemos que é preciso ter uma visão cotidiana, na análise do percurso trilhado pelos componentes do grupo, e como a formação estabelecida no PET EF se materializou na trajetória dos petianos da Educação Física da Ufes.

Ao trabalharmos com outro tipo de abordagem teórico/metodológica no capítulo três, buscamos estabelecer um diálogo com a compreensão do processo formativo e da partilha de saberes constituídos nas práticas do PET EF, culminando na produção de sentidos por aqueles atores impactados diretamente pelo programa. Dessa forma, entendemos que o PET se constrói como um projeto pensado sob diferentes

---

<sup>61</sup> Apontamos que trataremos as memórias captadas com a nomenclatura de narrativas. Porém, enfocamos que nosso texto se constitui como uma narrativa histórica dividida em três capítulos e que as memórias são utilizadas como fontes principais.

projeções e, para além da compreensão histórica, é preciso concebê-lo como uma proposta de formação.

A composição da nossa amostra de participantes entrevistados se deu por meio de um levantamento prévio feito nos arquivos do grupo, lá localizamos um número aproximado de 115 nomes que passaram pelo PET EF. Buscamos localizar todos os nomes levantados, conseguimos contato de 70 egressos, via email, facebook e telefone, obtivemos retorno de aproximadamente 40 alunos, após duas tentativas de envio de mensagem.

Em uma segunda etapa, falamos da possibilidade da entrevista filmada e chegamos a um número de 36 alunos que responderam positivamente sobre sua possível participação na pesquisa, porém, devido a dificuldade de disponibilidade de tempo e localização de alguns, chegou-se ao número de 30 alunos para nossa amostra. No decorrer das entrevistas ocorrem duas desistências, assim, **foram entrevistados um total de 28 petianos egressos.**

Como meio de estabelecer critérios para composição do grupo disponível para entrevista, fizemos uma divisão histórica da trajetória do grupo em três períodos, a saber: **1** – Implantação: amadurecimento inicial e fim de uma proposta; **2** – Transição: de Programa Especial de Treinamento para Programa de Educação Tutorial; **3** – Reestruturação: reconhecimento e “novos” desafios. Nesse sentido, os entrevistados foram 28 alunos egressos, de um total de 115, sendo que, buscamos entrevistar 10 alunos bolsistas que fizeram parte de cada período estabelecido.

Para preservar a identidade dos participantes, cada um teve seu nome substituído por uma letra, eles serão identificados como, ALUNO A, ALUNO B, ALUNO C, etc,. Ressaltamos também que cada um deles assinou o TCLE (ANEXO 2), consentindo sua participação e o uso de suas narrativas na pesquisa, e que a mesma foi submetida e aprovada pelo CEP da Ufes (ANEXO 1).

O procedimento adotado para a realização da entrevista também foi semelhante ao procedimento apresentado no capítulo dois, em que enviamos uma carta convite aos participantes (APÊNDICE D). Ressaltamos que as entrevistas foram realizadas em parceria com o PET E, por meio do projeto intitulado “Conversando com egressos”,

previsto no planejamento anual de atividades do grupo para 2017. Conforme o documento:

Pretende-se localizar os ex-bolsistas para que possam compartilhar suas experiências com os mais jovens e auxiliá-los no processo de formação. Para que os mais novos possam compreender a história do PET EFe ao mesmo tempo se possa montar um banco de dados com esses atores, sistematizando a memória do grupo dentro do CEFD e da Ufes. Objetiva-se com essa atividade uma reaproximação com os antigos bolsistas para que relatem aos novos membros do grupo as suas trajetórias de formação e de opções profissionais (PLANEJAMENTO ANUAL DE ATIVIDADES PET EF, 2017, p. 3).

O projeto “Conversando com egressos” foi pensado de forma conjunta com os bolsistas do grupo e o tutor e se mostrou como uma importante ferramenta para captação de dados deste estudo.

As 28 entrevistas com os egressos foram realizadas na sala do PET EF<sup>62</sup> junto aos bolsistas que compunham o grupo no ano de 2017. Dos entrevistados, 8 egressos que foram bolsistas do grupo na primeira fase de implantação<sup>63</sup>, 10 petianos que o compuseram no período de transição do modelos (de treinamento a educação tutorial), e mais 10 alunos que fizeram parte do grupo na sua (re)configuração como Programa de Educação Tutorial.<sup>64</sup>

Também utilizamos, como instrumento para coleta dos dados, um questionário aberto e semiestruturado (semelhante ao roteiro de perguntas para tutores do capítulo II), que nos permitiu dar continuidade à investigação. Entretanto, esse segundo questionário foi direcionado aos alunos egressos do PET EF. Ele foi pensado à luz da teoria da Relação com o Saber (CHARLOT, 2000) e também se constituiu por 11 perguntas.

Em nosso questionário, procuramos captar as representações dos egressos em relação à sua entrada no grupo, o que havia motivado tal escolha (se teve algum exemplo que serviu de referência), como se deu a sua passagem dentro do programa, o porquê de tê-lo deixado, de que forma eles acham terem contribuído para o grupo, se ainda mantêm contato com os bolsistas que conviveram na época e quais foram os diferentes direcionamentos tomados por cada participante.

---

<sup>62</sup> Com exceção de uma entrevista que foi realizada na sala do Proreitoria e outra feita via *Skype*.

<sup>63</sup> Devido à recusa de alguns egressos mais antigos em participarem do projeto.

<sup>64</sup> Existem alguns casos de alunos que estavam presentes na transição de um período para o outro, dessa forma, consideramos as suas datas de ingresso no grupo para classificá-los.

### 3.3 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nossas análises e discussão são permeadas pela teoria da Relação Com o Saber (CHARLOT, 2000) e ancoram-se nos conceitos chave das **figuras do aprender**, que buscam exercer uma *leitura positiva*<sup>65</sup> em frente ao objeto de estudo e desafios impostos por ele. Além disso, utilizamos o conceito de **representação** concebido por Chartier (2002). Para esse autor, a *representação* designa o modo pelo qual, em variados lugares e momentos, uma realidade é construída, pensada e dada a ler por diferentes grupos sociais e seus atores. Para Chartier (2002), o mundo como representação é um mundo de sentidos gerados a partir das práticas.

Nos usos da **memória**, outro conceito por nós apropriado, dialogamos com Le Goff (2012b). Ele aborda a história entendendo que sua atenção no passado está ligada ao interesse de se buscar esclarecer o presente que o atinge. Para Le Goff (2012, p.11), “a ciência histórica é construída sobre o que se ‘indaga’, se ‘testemunha’, se vê, sobre o que se sente”. Toda essa construção ocorre por meio das memórias que o tempo produz.

É importante ressaltar que, ao trabalharmos com as memórias de narrativas, estamos analisando discursos produzidos no presente e a memória se mostra como um elemento em constante mudança. Assim, estamos lidando com leituras do passado feitas a partir de uma demanda do presente. Nesse sentido, nossas observações se dão no campo das representações e objetivam compreender a produção de sentidos do grupo analisado, levando em consideração as características de produção das rememorações de cada um.

Como estratégia para a análise e aprofundamento das questões, buscaremos, nesse momento, explorar principalmente a pergunta número cinco do nosso questionário. Acreditamos que essa pergunta nos possibilitará realizar as primeiras verificações acerca do sentido atribuído pelos petianos egressos em relação ao que vivenciaram no período em que estiveram no PET EF.

---

<sup>65</sup> Charlot (2000) demonstra que, os estudos das relações com o saber e suas diferentes aplicações trazem uma leitura positiva a certos tipos de situações, pois são uma postura epistemológica e metodológica em frente ao objeto de estudo e aos desafios impostos por ele.

Apontamos que não exploraremos apenas as respostas da pergunta nº 5, ela será nosso eixo principal de questionamento e análise, porém, utilizaremos também as respostas de outras perguntas que nos ajudam a compreender de forma mais ampla nosso objeto.

Entendemos que, antes de entrarmos especificamente na análise da questão nº 5, é preciso compreender o perfil de um aluno bolsista em uma universidade, bem como aquele que escolhe entrar para um grupo PET, nesse caso um discente de Educação Física da Ufes. A seguir, buscamos caracterizar como se deu o movimento de distribuição de bolsas na IES públicas do Brasil e quais as características e motivações de um aluno que se torna bolsista do PET.

### **3.3.1 O aluno bolsista**

As iniciativas de bolsas tiveram início nas universidades brasileiras a partir da criação do CNPq e da Capes, nos anos de 1950, e dos programas de pós-graduação, entre as décadas de 1960 e 1970. Nesse período, o ensino superior brasileiro passava por uma série de transformações, bem como, as próprias políticas educacionais do país, exemplo disso é a promulgação da Lei nº 5.540/1968 que estabeleceu uma reforma universitária no ensino superior brasileiro (FAVERO, 2006).

Em meio a esse contexto é que emergem as primeiras ações para concessão de bolsas nas IES do Brasil, uma delas voltava-se para a escolha de alunos que se destacassem em matérias específicas e que possuísem capacidades técnicas e didáticas elevadas para exercerem a função remunerada de monitores, era a chamada bolsa de monitoria, que consistia no auxílio do aluno “monitor” ao professor no desenvolvimento de alguma disciplina da grade curricular do curso (DANTAS, 2014).

Outra ação implantada, sobretudo a partir da criação do CNPq, tratava-se da Bolsa de Iniciação Científica (BIC), que mais tarde, em 1988, tornou-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic), concedida àqueles alunos que

demonstrassem potencial para o desenvolvimento de projetos de pesquisa. Esses tipos de ações iam ao encontro das políticas educacionais para o ensino superior que visavam, por meio da Lei 5540/1968, determinar o princípio da indissociabilidade entre o ensino e a pesquisa (MASSI e QUEIROZ, 2010).

Após a implantação do Pibic e da bolsa de monitoria, surgiram outras propostas de fomento a bolsas nas universidades públicas do Brasil. Essas ideias também culminaram com a expansão das áreas de ensino e consequentemente das IES. Conforme visto anteriormente, no fim da década de 1970, o PET é criado e também se mostra como outra modalidade de bolsa.

De acordo com Rodrigues (2003), em meados da década de 1980, os fóruns de Pró-reitores das Universidades Brasileiras (Forgrad) começam a discutir a implantação de ações que aproximassem as IES da população de maneira geral e, nesse sentido, estendê-la. Assim, “[...] novas iniciativas surgiram no interior das universidades, que começavam a assumir uma postura própria para com a política de extensão [...]” (RODRIGUES, 2003, p. 138).

Em 1985, por meio do decreto nº742/85 do MEC, a extensão se institucionaliza como um dos eixos construtivos das universidades, que passavam a operar sob os preceitos da indissociabilidade do tripé acadêmico ensino-pesquisa-extensão. Nesse sentido, as bolsas de extensão começaram a ser oferecidas para os alunos que se envolvessem com projetos de aproximação entre a universidade e o público externo a ela.

Outra iniciativa de bolsa que se mostrou promissora foi a criação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), em 2007, pela Diretoria de Educação Básica (DEB) da Capes (AMBROSETTI et al, 2013). “O programa oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública” (BRASIL, 2018).

Percebemos que, ao longo dos anos, foram criadas várias modalidades e diferentes projetos de fomento a bolsas dentro das universidades no Brasil. Ainda existem outros tipos de fomentos aos discentes, como as bolsas de auxílio social para

moradia e transporte, as bolsas para realização de trabalhos administrativos, bolsas de financiamento de pesquisa em editais específicos entre outras.

Destacamos os projetos que se mostraram mais duradouros e principais no contexto das IES em nosso país, pois a bolsa de monitoria, o Pibic, a bolsa de extensão, bem como, o PET e o Pibid, são modalidades de bolsas que existem até o ano de escrita desse estudo (2018) nas universidades brasileiras e estão institucionalizadas por bases legais e políticas educacionais do ensino superior no país.

Para compreender o perfil do aluno bolsista em uma universidade brasileira, é necessário entender as diversas modalidades de bolsas que são oferecidas e os objetivos de cada uma nos projetos. Ao analisarmos os principais programas ofertantes de bolsas, notamos que ficam bem delineadas as características dos alunos participantes e contemplados com remuneração em cada projeto, pois cada uma das modalidades tem seus objetivos bem traçados em uma única linha, com exceção ao PET, que trataremos a seguir.

Um aluno do Pibic, possivelmente, é aquele que tem mais interesse pelos conteúdos teóricos e de pesquisa, o aluno monitor aquele que se interessa pela docência e pela didática de ensino no ensino superior, o aluno de extensão aquele que gosta de lidar com o público externo e que prima pelas questões sociais, e o bolsista do Pibid aquele que tem interesse na atuação escolar no ensino básico, sendo obrigatoriamente um discente de alguma licenciatura.

### **3.3.2 O petiano bolsista**

Analisar o perfil de um aluno que opta em ser bolsista do PET requer o entendimento dos objetivos do programa, das atribuições exigidas a um petiano e das motivações que levam o discente a participar do grupo.

O PET vem se desenvolvendo nas IES do Brasil por meio de dois movimentos formativos, um que buscava a formação da “elite intelectual acadêmica”, estabelecendo um programa direcionado para o treinamento à pesquisa, teoricamente findado entre 2000 e 2004, e outro que busca fomentar, por meio da



educação tutorial, a formação global como elemento agregador e com sérios compromissos éticos, sociais e epistemológicos, legalizado em 2005.

O MOB estabelece que o aluno petiano deve ser proativo, dedicar-se em tempo integral ao curso e o programa com uma carga horária mínima de 20h semanais, ter bom rendimento acadêmico, não receber outra bolsa e, principalmente, “participar, durante sua permanência no PET, de atividades de ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2006. p. 15). Essa última característica, aliada ao principal objetivo do programa, que é o de promover a formação ampla por meio de um modelo que contemple o ensino, a pesquisa e a extensão, diferenciam o PET dos demais programas que ofertam bolsas dentro da universidade, pois ele se mostra aberto e mais complexo em ser compreendido.

O PET não possui uma linha específica a ser seguida, ele não é um programa apenas de ensino, de pesquisa ou somente de extensão e, embora algumas práticas do grupo, nos diferentes momentos de sua constituição histórica, priorizassem um dos eixos no tripé acadêmico (como vimos no capítulo 2 com PET EF do Cefd/Ufes), as orientações básicas apontam que um grupo precisa, obrigatoriamente, desenvolver atividades de ensino, de pesquisa e de extensão e indissociabilidade entre as atividades.

O PET, ao desenvolver ações de ensino, pesquisa e extensão, de maneira articulada, permite uma formação global, tanto do aluno bolsista quanto dos demais alunos do curso, proporcionando-lhes uma compreensão mais integral do que ocorre consigo mesmo e no mundo (BRASIL, 2006, p. 6).

Provavelmente, um petiano é formado de acordo com os parâmetros estabelecidos pelos preceitos filosóficos do programa, pela forma como o tutor pensa o grupo e pelas práticas específicas incorporadas em cada contexto que um PET se insere, além de seus interesses e motivações individuais.

Algumas narrativas do grupo de bolsistas egressos do PET EF entrevistados em nosso estudo nos dão possíveis pistas do perfil de aluno que compôs o grupo em diferentes momentos no Cefd/Ufes. Ao serem questionados sobre a motivação para escolherem tentar entrar no PET, percebemos respostas que mostram diferentes perfis de discentes que buscavam o programa.

Para a aluna A, a principal atração para sua entrada no grupo foi “ [...] a CFU que eu acho que é uma das vertentes do PET, assim, uma das melhores assim, tanto o Ágora PET, quanto a CFU, porque dá para envolver toda a graduação da Educação Física dentro da CFU e recebendo um público aqui dentro para poder participar”.

O aluno X relata que, na época, queria fazer parte de um laboratório “[...] e aí eu vi né, dentre os laboratórios o meu atrativo para o PET foi justamente esse, que você tinha um especto muito amplo de possibilidades para você pesquisar, estudar e se aprofundar em uma linha de estudo [...]”.

Já o aluno S aponta que: “[...] eu gostei porque tinha diferentes projetos, eu falei, na época eu falei ‘a eu quero dar aula’, quero aprender como que faz’, então esse acho que foi o principal motivo [...]”.

Podemos notar que os exemplos das narrativas demonstram algumas diferenças entre os perfis de alunos bolsistas do grupo, e que na Educação Física existiam motivações diversas para a procura pelo grupo PET. Percebemos que a extensão, materializada pelo projeto da CFU, se mostra como um elemento importante para a aluna A, a pesquisa fica evidenciada como principal objetivo do aluno X, que via o PET como um laboratório e possível oportunidade de aprofundamento acadêmico, e o ensino foi priorizado pelo aluno S, que enxergou o grupo como um facilitador de sua inserção na docência.

No diálogo com Charlot (2000), enfocamos que os sujeitos se inseriam no PET EF com diferentes motivações e sentidos atribuídos ao que entendiam que era o programa e os saberes que lhes poderiam ser oferecidos.

As narrativas destacadas anteriormente nos demonstram motivações bem específicas para o ingresso no PET EF, nota-se que ora o ensino, ora a pesquisa ou a extensão eram os atrativos do grupo de forma isolada. Porém, existem algumas narrativas que manifestam outro tipo de estímulo para o ingresso de novos bolsistas, conforme relatam os alunos L, G e F.

Então, na verdade o que me motivou a escolher o PET não foi nem indicação de ninguém não, na verdade eu passei por outros grupos [...] e aí eu vi que eles eram muito voltados para áreas mais específicas, tipo um que pesquisava mais a coisa da Educação Física escolar, outro mais da coisa da Educação Física adaptada, e eu, por ter uma natureza muito de gostar de integrar os conhecimentos, queria algo mais amplo [...] foi bem isso

assim, essa natureza mesmo desse perfil mesmo da tríade que me chamou atenção, que me fez fazer a prova e me interessar pelo grupo **(ALUNA L)**.

O PET ele é um pouco diferente, ele não é um laboratório em si que a gente tem aqui dentro porque ele dá uma flexibilidade maior na questão de projetos e eu achava isso interessante [...] o PET ele não tinha uma linha, na questão de pesquisa, não tinha uma linha tão fechada assim [...] então existiam vários projetos que já estavam funcionando na época do PET quando eu entrei e tinha a possibilidade de você começar outros então ele abria um leque de pesquisa, ensino e extensão maior pra gente do que os outros laboratório oferecem [...] **(ALUNO G)**.

[...] era uma possibilidade de traçar algum caminho já para minha carreira do que eu poderia experimentar e vivenciar pela possibilidade de diferentes pontos que o PET tenta traçar em seus caminhos eu consegui ter um vasto conhecimento de diferentes temáticas [...] **(ALUNO F)**.

As falas dos alunos L, G e F evidenciam que um dos prováveis motivos para que os discentes da Educação Física do Cefd na Ufes buscassem estar inseridos no grupo PET daquele curso, diferente dos alunos A, X e S, era exatamente a representação de que o grupo não focava as atividades em apenas uma linha específica do tripé ensino-pesquisa-extensão e que ali era possível vivenciar possibilidades mais amplas e abertas de aprendizagem.

Charlot (2000) demonstra que um mesmo evento, pessoa ou lugar podem produzir efeitos diferentes nos indivíduos, pois cada sujeito se apropria de uma forma singular do que se apresenta para ele.

Não podemos considerar apenas as narrativas dos alunos, é preciso contextualizá-las e entender o lugar de fala de cada um. O olhar deles está associado com as fases e contextos históricos, políticos e econômicos pelos quais o grupo passou. O aluno X, por exemplo, aponta que o seu foco no programa era a pesquisa, pois ele ingressou no PET EF em um período no qual a Capes e a própria tutoria priorizava esse tipo de atividade, já a aluna A destaca a extensão, pois em 2012, ano em que ingressou no grupo, a CFU foi uma das principais atividades do grupo.

O grupo de alunos que aponta o tripé acadêmico como principal atrativo do PET EF, o faz, pois vivenciaram um período de transformações no grupo. A aluna L, por exemplo, foi petiana entre 2005 e 2008, período em que o programa mudou para Programa de Educação Tutorial legalmente, por meio da lei nº 11.180/2005, os alunos G e F pertenceram a uma mesma geração de bolsistas entre 2009 e 2011, quando o PET EF já se consolidava no modelo de educação tutorial.

Além das narrativas evidenciadas de um grupo maior, destacamos que 17,8 % dos alunos apontaram que a remuneração com uma bolsa mensal foi uma das principais motivações na busca pelo PET EF, outros 17,8% disseram que foi pelo fato de darem um direcionamento ao que estavam cursando, e uma porcentagem menor de 7,14% de entrevistados, apontou que não conhecia o programa e que fizeram o processo seletivo por indicação de amigos ou de algum professor.

Em relação à justificativa da bolsa, enfocamos que, enquanto o grupo foi gerido pela Capes, o valor pago a um petiano era expressivo. Para que se tenha uma ideia, em 1996 a bolsa era de aproximadamente R\$ 240,00 e o salário mínimo era R\$ 112,00, com isso, a concorrência para estar no PET era muito grande. Quando passou a ser gerido pela SESu, a bolsa PET se equiparou com a do Pibic, e se mantém assim até 2018, em que o valor é de R\$ 400,00, menos do que meio salário mínimo, cotado no corrente ano com o valor de R\$ 954,00.

Diferente dos outros programas de bolsas, o PET se mostra em uma complexidade maior de compreensão, principalmente no que diz respeito ao perfil de aluno que compôs o grupo, em nosso caso o PET EF. O bolsista de um grupo tem a trajetória de formação marcada por diferentes experiências, saberes e contextos. Nesse sentido, apontamos que a percepção dos impactos causados pelo grupo em um bolsista perpassa, primeiro, pelo entendimento das motivações e do perfil desse sujeito que tem representado e marcado, em sua trajetória, alguns produtos, positivos ou negativos, do que experienciou no PET EF.

A seguir, adentramos em nossas análises voltando-nos especificamente para as respostas da questão número 5 de nosso roteiro, que indaga: Você acha que o grupo contribuiu em sua formação? De que forma? Em que?

### **3.3.3 Os egressos do PET EF: Relação Com os Saberes compartilhados e mobilizados**

Após coleta e tabulação dos dados, foi feita uma categorização das respostas à pergunta número cinco do roteiro utilizado para guiar as entrevistas com os participantes do projeto “Conversando com egressos” e, consequentemente, da pesquisa. A questão número 5 indaga os alunos se eles achavam que o grupo deu

alguma contribuição à formação deles, porém, ao fazer isso, eles também tiveram que apontar de que forma e em que sentido houve ou não a contribuição.

Concebemos que, ao olhar mais positivamente ou negativamente, os alunos evidenciam as pistas dos seus posicionamentos em frente ao que o PET EF lhes proporcionou. Dessa forma, essa questão nos permite perceber as representações e as relações com o saber que são estabelecidas entre a trajetória como petiano e a produção de sentidos sobre o que os alunos entendem como contribuição do grupo durante a passagem por ele.

Nesse tópico, as análises estão voltadas para o questionamento central que busca captar **como os entrevistados entendem a relação com o saber do que foi vivenciado no PET EF durante sua passagem no grupo para sua formação, falando do significado e das repercussões positivas e/ou negativas do que eles compreendem como contribuição ou não do PET EF em suas vidas.**

Como estratégia de análise, as respostas foram agrupadas em categorias de acordo com o quadro 1 a seguir:

**Quadro 1** – Categorização das narrativas referentes à questão nº 5:

Nº	Categorias	Alunos respondentes
<b>CAT 1</b>	Conteúdos diversificados/diferentes	A, E, K, L, R, T, AB
<b>CAT 2</b>	Melhor formação acadêmica	C, D, G, H, J, Q, O, X, AA
<b>CAT 3</b>	Capacitação profissional para atuação no mercado de trabalho	F, I, V, Y, Z
<b>CAT 4</b>	Relacionamento interpessoal e convívio em grupo	N, P, S, U, W
<b>CAT 5</b>	Não teve contribuição significativa	B, M

**Fonte:** produção própria.

A partir da leitura das narrativas dos petianos egressos foi possível organizá-las em 5 categorias de análise conforme exposto no quadro 1. Destacamos ainda que essas categorias são analisadas de forma individual, de modo a dar visibilidade ao grupo de petianos alocados em cada categoria.

Para organizar as narrativas em categorias nos pautamos nas estratégias adotadas nos trabalhos de Schneider e Bueno (2005) e Stieg (2016). Destacamos que, o critério utilizado para produção de cada categoria foi desenvolvido por meio da

identificação do conteúdo central de cada narrativa, em seguida realizamos aproximações entre as mesmas. Assim, buscamos captar as apropriações e representações (CHARTIER, 2002) dos participantes em relação ao sentido atribuído sobre sua experiência formativa, no período em que atuaram como bolsistas do PET EF durante a graduação e após egressos do curso.

Ao analisarmos o quadro 1 percebemos que as narrativas captadas apresentam cinco principais possibilidades de categorização proporcionadas pelos discursos. A seguir, apresentamos de forma sistemática uma análise detalhada de cada uma das cinco categorias, nosso intuito é o de compreender as diferentes formas de produção de sentidos sobre o que fora oportunizado pelas práticas do grupo aos seus componentes.

Nesse sentido, enfocaremos, por meio das *figuras do aprender* (CHARLOT, 2000) e das *representações* (CHARTIER, 2002), as formas de aprendizagem diferentes e práticas de cada sujeito, bem como, as relações estabelecidas com os saberes compartilhados.

Para Charlot (2000) as figuras do aprender são maneiras de aprender e consequentemente apropriar-se do mundo. Esses tipos de apropriação de saberes se apresentam ao sujeito sob três formas possíveis: **1) saberes - objeto** (são saberes contidos em objetos empíricos como um livro, um jornal ou a linguagem escrita, etc.); **2) saberes de domínio** (são os saberes inscritos no corpo, nas práticas e em atividades a serem dominadas); **3) saberes relacionais** (são os saberes inseridos nos relacionamentos, no contato com o outro).

O quadro 2 enfoca nossa primeira categoria de análise, trata-se dos participantes que apontaram a partilha de conteúdos diversificados como relevante à sua formação dentro do PET EF.

**Quadro 2 – Categoria 1: Conteúdos diversificados/diferentes**

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
A	2012 - 2015	Licenciatura em E.F	Professora de E.F na educação infantil, ginástica rítmica e balé.	Professora em uma academia de pilates e ginástica
E	2013 - 2015	Licenciatura em E.F /Pós-graduada em E.F escolar	Professora de E.F em projeto social da rede pública de ensino	Professora em academia de musculação feminina
K	2005 - 2008	Licenciatura Plena em E.F	Professor efetivo da rede estadual de ensino do ES; Professor de escolinha de esportes	Professor de E.F da rede estadual; Coordenador esportivo e da Colônia de Férias do clube Ítalo brasileiro em Vitória
L	2005 - 2007	Licenciatura plena/Mestre em E.F	Professora de treinamento funcional; dona de Studio de musculação; pós-graduação; mestrado;	Professora de ioga e treinamento funcional/ <i>personal trainer</i>
R	1994 - 1997	Licenciatura plena em E.F; Licenciatura em Letras Inglês / Mestre em gestão pública	Professora em clínica de reabilitação física; Graduação em Letras Inglês; Trabalho com comércio exterior; Mestrado em gestão pública	Funcionária efetiva da Ufes no cargo de Secretária executiva
T	2013 - 2017	Bacharel em E.F	Professor de treinamento funcional e esportes radicais	Mestrando em E.F
AB	2015 - 2017	Licenciado em E.F	Colou grau em 2018/1 e ingressou no mestrado em E.F	Colou grau em 2018/1 e ingressou no mestrado em E.F

**Fonte:** produção própria

Ao observarmos o quadro 2, notamos 7 petianos egressos demonstrando que a diversidade de conhecimentos, adquiridos por meio das vivências com conteúdos diferenciados, foram mais marcantes na sua passagem pelo grupo.

Conforme a aluna E:

[...] eu pude ter vivências diferenciadas no qual no curso de E.F eu não teria, talvez se eu não tivesse entrado no PET eu não saberia tanto quanto eu sei hoje em dia, igual, quando a gente ia montar uma oficina a gente tinha que pesquisar sobre determinados assuntos e sempre eram assuntos bem diferenciados, circo, primeiros socorros e isso não tinha acesso no curso [...] (ALUNA E, 2017).

Para o aluno K,

[...] a ideia do PET é de você não se limitar a um só caminho, não só trabalhar com pesquisa, não só trabalhar com extensão ou só com ensino [...] o PET dava essa oportunidade mais diversificada de você trabalhar com várias atividades nessas três vertentes, a gente chamava de tríade, ensino, pesquisa e extensão [...] (**ALUNO K, 2017**).

As falas dos alunos E e K demonstram que a característica mais marcante à trajetória de cada um no PET EF foi, possivelmente, a natureza da diversidade nas atividades adotada pelo grupo no período em que foram bolsistas, principalmente com o ensino e a extensão, e na busca de conteúdos que não eram contemplados pela grade curricular da graduação. Percebemos que a apropriação de saberes considerados diversificados se mostra materializada nas práticas dos discentes da categoria 1.

Se analisarmos, por exemplo, a trajetória do aluno K, veremos que a sua atuação profissional se dá em diferentes áreas da Educação Física, tanto no meio escolar, quanto no meio esportivo e do lazer. A aluna A também incorporou tal diversidade em sua prática docente posterior à passagem no PET EF, atuando no ensino básico e em academia de ginástica e *pilates*. A fala da aluna R também é pertinente, pois, para ela:

[...] o PET ele me proporcionou vários caminhos, então assim, eu tive uma formação dentro do PET interdisciplinar, e foi assim, eu pude fazer cursos de línguas né, a gente vivia na universidade, então tinha muito intercâmbio com a Educação, a gente sempre assistia eventos lá na Educação, e a Marta tinha uma linha de trabalho que era de discussões sobre questões de gênero, ela tinha muito contato com o pessoal do Direito, da História, de várias áreas, então a gente tinha essa formação multidisciplinar também [...] (**ALUNA R, 2017**).

O perfil da multidisciplinaridade fazia parte das práticas integradas ao cotidiano de atividades do PET EF. Notamos que esse movimento se mostrou importante para a aluna R, pois ela não seguiu carreira na área da Educação Física, mas utilizou esses conhecimentos múltiplos para dar segmento a outro percurso, destacando, também, a oportunidade que o programa oferecia da aprendizagem de outra língua como fundamental em sua trajetória.

Nota-se que aqui a relação com o saber é estabelecida por meio do sentido atribuído ao que cada aluno representa como conhecimento variado. Diferente dos alunos E e K, a aluna R aponta que as vivências diversificadas que lhe foram importantes estão atreladas à outros tipos de atividades, ligadas com a capacitação acadêmica e com a pesquisa. Talvez isso se explique em função de a aluna R ter feito parte da



primeira turma de bolsistas do grupo, em uma época que o programa ainda operava nos moldes do modelo de treinamento para a pesquisa.

Ao indicar essa característica como marcante, percebemos que a colaboração das práticas de vivências no grupo, para esses participantes da categoria 1, se deu no sentido de ampliar conhecimentos acerca das diversas possibilidades que a universidade poderia lhes proporcionar por meio do grupo PET EF, e que o sentido atribuído ao foco central de suas narrativas se mostrou diferente, devido às épocas e os projetos de formação (vide cap.2) em que passaram pelo grupo. Entretanto, os saberes por eles assimilados, são representados com um caráter diversificado e plural, diferente da categoria 2, em que a **excelência na formação acadêmica** se destaca na recorrência do aspecto central das narrativas, conforme sinaliza o quadro 3 a seguir.

**Quadro 3 – Categoria 2: Melhor formação acadêmica**

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
<b>C</b>	1996 - 1999	Licenciatura plena E.F / Pós-graduação em treinamento	Pós Graduação; Professor em escolinha de futsal; Professor de educação básica na rede particular (colégio Marista)	Dono de academia de musculação
<b>D</b>	1999 - 2000	Licenciatura plena em E.F / Mestre em E.F	Professora de dança, natação e E.F em escola particular; Professora de dança e ginástica em academias; Professora substituta na Ufes; Pós graduação; Mestrado em E.F	Doutoranda em E.F (previsão de término em 2018); Professora no ensino superior da Universidade de Vila Velha (UVV)
<b>G</b>	2009 - 2011	Licenciatura plena E.F / Mestre em E.F	Mestrado em E.F	Professor efetivo de E.F na rede municipal de ensino de Serra e coordenador da escola onde atua
<b>H</b>	2004 - 2007	Licenciatura plena em E.F / Mestre em E.F	<i>Personal Trainer</i> ; Professora em academias de musculação; Mestrado em E.F	Doutoranda em Ciências Fisiológicas (previsão de término em 2018)

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
J	1997 - 2000	Licenciatura plena em E.F; Licenciatura em Pedagogia / Doutora em Educação	Professora de E.F em uma empresa de plano de saúde; pós-graduação em fisiologia; Professora efetiva de E.F na rede de Vila Velha; professora substituta na Ufes; tutora do Programa de Licenciatura do governo federal (Prolicen); Mestrado em Educação; Doutorado em Educação	Professora efetiva de educação especial na rede municipal de ensino de Vitória
O	2013 - 2015	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F	Mestrado em E.F; Professora em projeto social de basquete	Professora temporária de E.F na rede municipal de ensino de Vila Velha
Q	1999 - 2002	Licenciatura plena E.F / Mestre em E.F	Técnico das categorias de base de natação nos clubes Álvares Cabral, Vasco da Gama e Flamengo; Técnico esportivo de natação da Prefeitura de Vitória; Mestrado em E.F	Professor no ensino superior em duas instituições – Esfa e Salesiano; Treinador da seleção brasileira paraolímpica de natação (uma atleta)
X	2007 - 2010	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F	Professor na rede privada de ensino básico; Professor em escolinhas, oficinas e cursos de capoeira; Mestrado em E.F; Professor de pós-graduação em instituição particular	Professor efetivo de E.F da rede municipal de ensino básico de Vitória; Professor no ensino superior privado - Esfa
AA	2014 - 2017	Licenciatura em E.F	Colou grau em 2018/1	Colou Grau em 2018/1

Fonte: produção própria

Ao observarmos o quadro 3, podemos notar que essa é a categoria que reuniu o maior número de narrativas (9 egressos no total), e que a representação deles

acerca da cooperação do programa em sua formação se volta especificamente para a partilha de saberes que lhes proporcionaram uma melhor formação acadêmica. De acordo com os alunos D, H, J e X, as contribuições do grupo foram positivas, pois:

[...] o que eu trago assim de contribuição do programa é mesmo essa capacidade de ter dado sequência aos meus estudos e a minha formação acadêmica, então foi uma contribuição significativa do programa, o gosto pela pesquisa, a capacidade de escrever do ponto de vista ali da linguagem acadêmica e isso me diferenciou dentro da minha sala de aula entre os meus pares eu tinha assim uma capacidade diferenciada em relação aos meus colegas nessas questões, porque dentro do grupo a gente tinha um preparo diferenciado nessas questões [...] (**ALUNA D, 2017**).

[...] o PET contribuiu porque ele deu disciplina, deu a questão de aprender e olhar outros objetos, não olhar só para o seu objeto, então o PET deu isso, o PET ensinou os primeiros passinhos para seguir uma carreira acadêmica, para fazer uma carreira acadêmica, o PET ensinou [...] (**ALUNA H, 2017**).

[...] o programa me ajudou no sentido de deixar o planejamento das minhas atividades eles serão mais realistas, vamos colocar assim, se eu estava me planejando para poder fazer um curso e depois Pós-Graduação o programa ele dava base pra isso, porque ele incentivava a leitura, a escrita, a pesquisa o programa sempre incentivou isso, e isso é a base pra quem quer continuar a carreira acadêmica [...] (**ALUNA J, 2017**).

Sem sombra de dúvidas, eu acho que, e volto a dizer né, que o grupo PET foi assim, um divisor de águas na minha formação [...] o PET abriu um leque de opções pra mim que foi assim, coisas que eu não imaginava que a Educação Física pudesse proporcionar, tanto com linhas de pesquisa, com participação em congresso, esse mundo acadêmico né, eu resolvi continuar fazendo mestrado e me interessar pelo ensino superior e tem muito o dedo do grupo PET aí, porque esse gosto pelo ensinar, pelo fazer as coisas com excelência, é um traço do PET [...] (**ALUNO X, 2017**).

As narrativas destacadas demonstram que o mundo acadêmico é posto em evidência e que a relação de aprendizagem e produção de sentidos nesses alunos se revela com a apropriação de saberes-objeto, “[...] isto é, objetos aos quais um saber está incorporado: livros, monumentos e obra de arte, programas de televisão ‘culturais’[...]” (CHARLOT, 2000, p. 66).

Para esse grupo, o aperfeiçoamento acadêmico, por meio da leitura de textos, participação em eventos científicos, escrita de artigos, entre outras atividades relacionadas à pesquisa, era o principal meio de instrução por excelência proporcionado pelo PET EF. Nota-se que a realização dessas atividades é tida como a representação de uma melhor formação acadêmica e, sobretudo, como elemento que capacita os alunos a darem continuidade aos estudos.

Percebemos que dos 9 egressos alocados nessa categoria, cinco são mestres, dois estão nos processos de doutoramento e uma já possui o título de doutora. É possível que o compartilhamento desse tipo de *saber-objeto* tenha atingindo esses alunos, tanto quanto era prioridade nas atividades do grupo, quanto sendo priorizado pelo discente como petiano, pois existem egressos de diferentes períodos nessa categoria. Nesse sentido, a carreira ou o bom desempenho acadêmico era um provável caminho a ser percorrido por esses alunos, caminho esse que o PET EF poderia ajudar a trilhar, porém, nem todos que apontaram essa possível carreira no ensino superior a seguiram, apenas três egressos exercem a docência nesse nível.

Destacamos também o aluno C, pois, apesar de apontar a formação científica como marcante para a sua formação, ele seguiu outra carreira, tanto profissional, quanto nos estudos, tendo em vista que é o único, nessa categoria, que não possui mestrado e também o único dono de seu próprio negócio, uma academia de musculação. Para esse aluno, apesar de não ter seguido carreira dentro da universidade, o que ficou do PET em seu discurso é que “[...] o PET me ajudou, e hoje minha formação eu devo muito ao PET, até mesmo o pouco que eu leio ainda devo ao PET, devo a Marta pelas cobranças, realmente ela cobrava, ela era chata [...]” (ALUNO C, 2017).

As narrativas da categoria 2 são produtos de alguns preceitos enraizados no programa desde os seus primórdios, em racionalidades formativas estabelecidas pelos tutores (conforme cap.2), como a ideia de ter excelência acadêmica no projeto formativo e da continuidade dos estudos por parte dos alunos que, de acordo com o projeto inicial, seriam os futuros docentes a preencherem os quadros das universidades. Entretanto, em partes, este planejamento não funcionou por muito tempo, uma vez que, no PET EF e no próprio curso de Educação Física da Ufes, a formação continuada em um programa de mestrado, só passou a ser mais acessível no ano de 2006, quando o Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) foi criado e implantado no Cefed/Ufes.

Compreender esse tipo de repercussão que fora apontada pela maioria dos participantes da pesquisa implica entender algumas circunstâncias que permeiam o PET e suas práticas, como os diferentes tutores que passaram pelo grupo e as

diferentes racionalidades e projetos de formação que vinham com cada um deles,<sup>66</sup> as conjunturas políticas do Cefd e do país, as diversas transformações vividas pelo programa, os diversos alunos que compuseram o PET EF e os outros atores que se envolveram indireta (coordenadores de CLAA, reitores e tutores de outros grupos) e diretamente com o grupo (diretores, professores e discentes do Cefd).

No diálogo com Charlot (2000, p. 67), concebemos que, “aprender, sob qualquer figura que seja, é sempre aprender em um momento de minha história, mas, também, em um momento de outras histórias: as da humanidade, da sociedade na qual eu vivo, do espaço no qual eu aprendo, das pessoas que estão encarregadas de ensinar-me [...]”.

Essas narrativas são produzidas no presente e também se originam de determinados cotidianos e diferentes práticas produzidas no PET EF ao longo de 24 anos. Dessa forma, enfocamos que é preciso compreender o lugar de fala dos egressos, cada aluno possuiu uma trajetória diferente, antes, durante e após suas passagens pelo programa, esses percursos foram atravessados por outros sujeitos, práticas e representações de aprendizagem, incorporadas em cada época no grupo e nas suas carreiras.

Concordamos com Charlot (2000, p. 68) ao inferir que “aprender é uma atividade de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. Essas, que já trilham o caminho que eu devo seguir, podem ajudar-me a aprender [...]”.

A categoria 2 nos mostra que a passagem de não-posse à posse de determinados saberes-objeto é concebida como aquisição de capital intelectual e principal contribuição que marcou positivamente esse grupo de 8 petianos egressos do PET EF. Os discursos dos alunos entrevistados mostram que o bom desempenho acadêmico cobrado e o direcionamento dado por cada um dentro do grupo, possivelmente, foram as iniciativas precursoras da continuação dos estudos na pós-graduação, do interesse em seguir uma carreira acadêmica ou de apenas ter um bom conhecimento científico sobre a área.

---

<sup>66</sup> Sobre este tema, ver capítulo 2 desta dissertação.

Percebemos que, semelhante à categoria 2, a categoria 3 também capta narrativas que apontam que existiram contribuições positivas do PET EF nas formações dos petianos componentes desta categoria. Porém, conforme o quadro 4, observa-se que, na terceira categoria, a centralidade do discurso mostra-se com uma ideia principal de que a apropriação dos saberes adquiridos no grupo foi importante na capacitação profissional para atuação no campo de trabalho da Educação Física.

**Quadro 4** – Categoria 3: Capacitação para o campo de atuação profissional

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
<b>F</b>	2009 - 2012	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F	Mestrado em E.F; Dono de empresa de assessoria esportiva; Supervisor em escola particular; Professor temporário na rede pública de ensino básico; <i>Personal Trainer</i> de reabilitação física	Docente na rede privada de ensino superior e Coordenador do Curso de E.F (faculdade Multivix de Serra)
<b>I</b>	1996 - 1998	Licenciatura Plena em E.F / Pós-graduado em E.F	Professor temporário de E.F na rede pública e privada de ensino básico;	Professor efetivo de E.F da rede municipal de Vila Velha (coordenador de uma escola); Dono de uma empresa que organiza eventos esportivos
<b>V</b>	2013 - 2016	Bacharel em E.F	Professor em Studio <i>Fitness</i> ; <i>Personal Trainer</i>	<i>Personal Trainer</i> ; Coordenador de academia de musculação em uma escola particular de Vitória
<b>Y</b>	1994 - 1998	Licenciatura Plena em E.F / Pós-graduada em E.F (treinamento)	Pós Graduação; Professora de E.F em escola particular; Dona de escolinha de futsal; Equipe de treinamento feminino; Professora efetiva na rede de Cariacica (pediu exoneração)	Professora efetiva da rede municipal de Vitória; Professora Efetiva da rede municipal de Vila Velha
<b>Z</b>	2010 - 2013	Licenciada em E.F	Dona de casa	Mestranda em E.F

**Fonte:** produção própria

Nossa terceira categoria de análise nos remete aqueles alunos (cinco no total) que entendem a capacitação profissional para atuação no campo de trabalho como principal resultado de sua passagem no PET EF.

Analisando a titulação dos sujeitos do quadro 4, notamos que existe um mestre, uma mestranda, dois pós-graduados e apenas um bacharel em Educação Física<sup>67</sup>. Percebe-se, também, que a maioria (3) passou pelo grupo após o programa ser institucionalizado como Programa de Educação Tutorial, com exceção da aluna Y, discente da primeira turma de petianos na Educação Física, e que todos estão trabalhando na área.

As narrativas dos alunos dessa categoria destacam a apropriação de alguns *saberes-objeto* como algo importante dentro do PET, mas, sobretudo, as falas evocam, de forma central, o aprender por meio dos *saberes de domínio* entendidos como “atividades a serem dominadas, de estatuto variado: ler, nadar, desmontar um motor” (CHARLOT, 2000, p. 66). Esse tipo de figura do aprender se mostra como principal alavancador de seus encaminhamentos profissionais. Segundo o aluno F,

[...] no caminho que eu traço hoje e na possibilidade que eu tenho de trabalho acho que foi o PET que me proporcionou né, então eu assumi a gestão de um curso, a abertura dele foi aprovada em 2015 e eu participei desde o início do processo e o diferencial que eu acredito que tenha sido o meu currículo, além de outras formações, tenha sido o PET [...] e dessa possibilidade enorme que eu tive de atuar em diferentes frentes, de ensino, de pesquisa, de extensão, de organização de eventos, de gestão de pessoas, de alguma forma já lidar com o público enquanto aluno de E.F, então foi muito, muito, muito importante pra possibilidade de trabalho que eu tenho hoje [...] (ALUNO F, 2017).

A narrativa do aluno F é pertinente, pois ele também aponta aspectos de conhecimentos diversos relacionados com a categoria 1, e sua atuação se dá no ensino superior, indicando continuação na carreira acadêmica, porém, entendemos que a centralidade de seu discurso está enfocada na sua trajetória relacionada ao trabalho e que essa possibilidade se deu devido ao aprendizado de saberes por ele dominados no tempo de vivências dentro do PET EF.

Em consonância com Charlot (2000) acenamos que é preciso compreender que a produção de sentido sobre determinado objeto ou experiência perpassa por processos diferentes e impacta cada sujeito de uma forma singular.

---

<sup>67</sup> Ainda existe um número baixo de bacharéis em Educação Física que passaram pelo PET EF, tendo em vista que, os alunos deste curso só passaram a compor o grupo no ano de 2013.

A petiana Y, apesar de narrar a importância dos saberes intelectuais e científicos como aporte positivo do PET EF, assinala a possibilidade de uma boa carreira profissional como principal contribuição do grupo em seu percurso. Para ela,

[...] logo assim que terminei, eu formei em dezembro de 1997, fevereiro de 1998 já fui chamada por duas escolas particulares para dar aula, até pelo currículo mesmo, foram muitos os cursos que a gente fez ali dentro da graduação, aonde que iria ter essa oportunidade se eu não estivesse dentro do PET, [...] então na época quando eu entreguei currículo, foi no Americano Batista, voltei como professora depois e trabalhei quase 10 anos lá, depois passei em concurso público e vim para a rede pública, e no Michelangelo lá na Glória eu fiquei os 10 anos lá [...] Então tem esse diferencial, a pessoa que está dentro do PET sai para fazer um concurso eu acho que o conhecimento vai um pouco além ali, você tem um leque maior (ALUNA Y, 2017).

A participante Y também apresenta um discurso peculiar. Ela é uma das primeiras bolsistas e fez parte do grupo na época em que o principal objetivo era a formação de pesquisadores, por meio do treinamento acadêmico, porém, notamos que o seu discurso materializa, de forma mais marcante, um tipo de relação com o saber que se mostra principalmente nos usos daquilo vivenciado no grupo, com a atuação prática no mundo profissional da Educação Física.

Conforme Charlot (2005), o aprendizado é exclusivo de um sujeito e tal processo se dá por meio da participação em atividades, tais vivências possuem especificidades e mobilizam interpretações singulares do que é interiorizado.

Percebemos que as narrativas alocadas na categoria 3 mostram-se como prováveis apropriações de *saberes objeto* e conteúdos diferenciados, mas, principalmente, *saberes de domínio* de atividades que impactaram positivamente os petianos devido às suas funcionalidades profissionais como seus usos para o mundo do trabalho.

Possivelmente, nessa categoria, o aprender está imbricado naqueles conteúdos com teor mais prático desenvolvidos no PET EF, como as atividades de ensino e extensão, que assumiram uma posição de destaque a partir das mudanças, de racionalidade e do próprio formato do programa, estabelecidas nas gestões dos professores Adriano e Gabriel.

Destacamos, também, que é preciso considerar as histórias e singularidades de cada petiano, pois “[...] a problemática da relação com o saber remete a uma certa concepção de sujeito [...] O sujeito é indissociavelmente humano, social e singular.



[...] O sujeito interpreta o mundo, dá sentido ao mundo, aos outros e a si mesmo” (CHARLOT, 2005, p. 45).

Entendemos que os participantes entrevistados no estudo representaram as repercussões do grupo PET EF em suas vidas de maneira particular e, embora existam elementos em comum nos discursos, as narrativas apontam centralidades diversificadas. Em nossa quarta categoria de análise, destacamos aqueles alunos egressos que indicaram o **relacionamento interpessoal no convívio com o grupo** como principal contribuição advinda do PET EF, conforme demonstra o quadro 5.

**Quadro 5** – Categoria 4: Relacionamento Interpessoal e convívio em grupo

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
<b>N</b>	2013 - 2017	Licenciado em E.F	Professor em academia de natação; Recreador infantil	Professor em academia de natação; Recreador infantil
<b>P</b>	2010 - 2014	Licenciatura em E.F / Pós-graduada em E.F	Professora de E.F na rede particular de ensino básico; Ingressou no curso de bacharelado em E.F da Ufes	Professora temporária de E.F na rede municipal de Vila Velha; Professora de hidroginástica; Discente do curso de E.F Bacharelado na Ufes
<b>S</b>	2009 - 2011	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F	Mestrado em E.F; Professora substituta no Cefd; Recreadora infantil; Professora Temporária de E.F na rede municipal de ensino de Serra; Professora em um projeto de E.F adaptada na Ufes	Professora efetiva de E.F da rede municipal de ensino de Cariacica
<b>W</b>	2014 - 2015	Licenciatura e Bacharelado em E.F/ Mestre em E.F	Mestrado em E.F; Treinador de basquete no clube Álvares Cabral	Professor efetivo de E.F da rede municipal de ensino de Vitória
<b>U</b>	2010 - 2013	Licenciatura em E.F / Mestre em E.F	Professor de escolinha em clube esportivo; Professor em academia de musculação; Mestrado em E.F	Doutorando em E.F; Docente no ensino superior em instituição privada; Professor efetivo na rede municipal de Vila Velha

**Fonte:** Produção própria

O quadro 4 nos traz a categorização das falas dos 5 participantes que apontaram uma característica bem peculiar ao PET, o convívio em grupo e os relacionamentos

estabelecidos entre os componentes à cada época. De acordo com os relatos desses participantes, o aprendizado desses atributos foi o que mais lhes marcou durante suas respectivas passagens pelo programa. Ao serem questionados se o grupo contribuiu com as suas formações de alguma maneira, por exemplo, os alunos P, S e U enfatizam que:

Sim, foi um processo assim, das amizades, do que às vezes era falado, foi mais essa questão do grupo né e das relações interpessoais, das trocas de ideias, acho que nisso contribuiu bastante o PET, vai pra vida né [...] por que assim, não é só questão de fazer e desenvolver aquele trabalho ali, é uma questão social também, de ideias [...] Mas foi positivo durante o período em que fiquei (**ALUNA P, 2017**).

Sim, acho que a maior contribuição foi conviver em grupo, 12 pessoas, 12 cabeças diferentes terem que convergir e quando divergia saber entender o lado do outro, então eu acho que a contribuição humana foi muito grande [...] (**ALUNA S, 2017**).

[...] ao estar aqui eu fui quebrando um pouco dos meus preconceitos e fui lidando com outras pessoas por meio dos nossos projetos e de reconfigurar toda uma forma de ser e de estudar a partir do grupo [...] uma das principais contribuições do grupo em mim foi isso, de você conseguir organizar seu dia, fazer as coisas, trabalhar em grupo porque é difícil trabalhar em grupo, e o PET tem essa característica né, toda pessoa que entra é uma aposta, você não sabe se o cara vai ser bom, se o cara vai ser ruim, e aí que vai mais o lado humano de você saber lidar com as indiferenças (**ALUNO U, 2017**).

As narrativas destacadas demonstram que, provavelmente, tanto os alunos P e S, quanto o participante U, atribuíram o sentido da importância central em seus discursos à apropriação de “dispositivos relacionais nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se devem apropriar, quer se trate de agradecer, quer iniciar uma relação amorosa” (CHARLOT, 2000, p. 66). As relações estabelecidas por eles com os saberes apresentaram-se, principalmente, na aquisição de *saberes relacionais*, que estão imbricados na relação com outro e consigo mesmo. Esses foram os principais dispositivos de aprendizagem, ressignificados como relevantes às suas representações.

Ao analisarmos o quadro 5, notamos que todos os alunos dessa categoria fizeram parte do programa a partir de 2009, possivelmente, uma época em que a maioria das atividades era realizada de forma conjunta, como a própria CFU, desenvolvida por todos do grupo. Isso nos dá indícios de que as respostas aqui expostas estão ligadas diretamente com as práticas e projetos de formação estabelecidos pelos

tutores dentro das diferentes “racionalidades” instauradas no grupo (conforme cap.2).

Quando questionados se ainda mantem contato com os bolsistas com que conviveram, quatro, dos cinco participantes na categoria 4, responderam que sim, e que isso é importante na sua formação. Nota-se que os saberes relacionais foram mobilizados por eles, pois entendem que esses estão materializados em suas experiências e incorporados à suas práticas até hoje.

Uma das principais marcas de um PET, atualmente (2017), é a de que ele se constitui como grupo tutorial de aprendizagem, assim, o relacionamento interpessoal entre os componentes é fundamental para desenvolvimento do programa, pois, um dos requisitos principais para a implantação e funcionamento de um PET é a presença de alunos bolsistas, sendo 12 o número indicado para cada grupo. Nesse sentido, o convívio, a realização de atividades e a discussão de ideias são prioritariamente realizados por variados sujeitos.

O MOB, ao caracterizar o programa e traçar seus principais objetivos, enfatiza que “a ação em grupo e a dedicação ao curso permitem desenvolver a capacidade de trabalho em equipe, facilitar a compreensão das características e dinâmicas individuais, bem como a percepção da responsabilidade coletiva e do compromisso social” (BRASIL, 2006, p. 6).

Para esses egressos, os *saberes relacionais* foram a principal marca do grupo em suas trajetórias, pois, nas práticas cotidianas do PET EF eles se mostraram como uma forma de fazer novas amizades e trocar experiências (conforme aponta a aluna P), como um meio de compreender o próximo (segundo a aluna S), e também como um desafio, na medida em que era preciso lidar com o outro e suas diferenças, tendo que “[...] reconfigurar toda uma forma de ser e estudar a partir do grupo” (ALUNO U, 2017).

Percebemos que os relacionamentos e o convívio em grupo entre os componentes do PET EF mostraram-se como marca importante de relação com o saber, sobretudo para a formação social dos egressos alocados na categoria 4. Para esses alunos, a figura do aprender, sob a qual os *saberes relacionais* lhes foram

apresentados, mostrou-se como um dispositivo de colaboração positiva apontada em suas falas.

Em consonância com Charlot (2000, p. 72), consideramos que “[...] aprender faz sentido por referência à história do sujeito, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros” (CHARLOT, 2000, p.72), pois qualquer relação com o saber também se coloca como relação social e de um sujeito.

Semelhante às outras categorias de análise, notamos, na categoria 4, o apontamento de outras figuras do aprender nas apropriações dos participantes, porém, os saberes relacionais assumiram o foco central das narrativas agrupadas nesse eixo.

Enfocamos que as primeiras quatro categorias de nosso estudo nos remetem àqueles alunos que apontaram, de diferentes maneiras, contribuições positivas do que vivenciaram no grupo PET EF em suas formações, seja acadêmica, profissional ou social. Porém, destacamos que nem todos os participantes assumiram esse discurso ao exercer um olhar mais positivo em frente ao grupo. Nesse sentido, distinguimos no quadro 6, nossa quinta e última categoria de análise, a dos participantes que expuseram que, **não houve contribuição significativa** do grupo em relação a suas trajetórias formativas, profissionais, acadêmicas e sociais.

**Quadro 6** – Categoria 5: Não houve contribuição significativa

Egresso	Período no grupo	Formação/Titulação	O que fez após se formar?	O que faz atualmente?
<b>B</b>	1998 - 1998	Licenciatura Plena em E.F / Doutora	Mestrado em E.F; Professora Substituta na Ufes; Doutorado	Professora Efetiva do Cefed/Ufes
<b>M</b>	2005 - 2009	Licenciatura plena em E.F / Pós-graduada em E.F	Professora de ginástica laboral; Pós-Graduação em E.F	Professora efetiva da área de saúde na prefeitura de Serra - atua no Centro de Atenção Psicossocial (CAPS); Mestranda em E.F

Fonte: Produção própria

O quadro 6 aponta representações peculiares de duas egressas acerca de suas passagens pelo PET EF, para essas alunas não existiram contribuições significativas em sua formação quanto às passagens no programa. De acordo com a aluna M, não foi possível encontrar uma funcionalidade posterior ao que foi desenvolvido em seu período, segundo a sua narrativa,

Na época a gente tinha a pesquisa “PET 10 anos” e aí a gente fez algumas entrevistas e eu conversava com algumas pessoas e desde aquela época eu ficava pensando, ‘para que o PET vai servir pra mim?’ [...] eu ouvia o que as pessoas falavam entendeu, os egressos, as pessoas que participavam, aí eu ficava pensando né, ‘isso vai servir?’ Porque eu tinha uma intenção, eu queria melhorar a minha formação profissional, e assim, eu avalio de uma forma geral que, apesar de ter, assim, teve os pontos positivos como eu te falei né, que a gente aprende com algumas coisas e avança, porém, os avanços foram muito limitados [...] (**ALUNA M, 2017**).

A fala da aluna M demonstra que é provável que as suas expectativas em relação ao programa não foram atendidas devido ao sentido atribuído àquilo que lhe foi compartilhado, pois, além de questionar para que serviriam as vivências e conhecimentos adquiridos, ela sinaliza que esperava melhorar a sua formação profissional, no que diz respeito a capacitação para ingresso no mercado de trabalho.

Apesar de destacar que existiram alguns pontos positivos, ela aponta de maneira central, diferente dos alunos da categoria 3, que não existiram bons avanços nesse sentido e que sua carreira na profissão não foi influenciada pelo PET EF.

Diferente da aluna M, a participante B narra que não houve contribuição do grupo para ela no sentido acadêmico, dessa forma, alocamos essa participante na última categoria, pois, se analisarmos sua trajetória de formação, tanto antes, quanto depois de ingressar no grupo, perceberemos que uma formação acadêmica de excelência com preparo para seguir na carreira, era o que possivelmente era esperado e considerava-se como contribuição positiva e impactante do grupo ao aluno.

É preciso atentar que, no período em que ela esteve no grupo, o programa ainda operava nos moldes antigos e com uma racionalidade de formação bem estabelecida pelo tutor da época. Percebe-se que os desdobramentos de sua

carreira se deram na academia, sendo que, hoje, ela atua como docente no ensino superior público na Ufes.

Ao ser questionada, a aluna B responde que, “não, [...] eu acho que a maior contribuição que a minha passagem tenha me dado é aprender essa relação, precisar mediar essas coisas [...] agora academicamente não foi construído nada que eu tenha levado depois. (ALUNA B, 2017).

Apesar de expor alguma contribuição que talvez ache ter lhe marcado, a resposta da aluna B é bem direta ao dizer que não houve algo significativo e positivo a ser levado do grupo. É provável que essa representação se explique devido a algumas práticas, situações de conflito e lutas de representações que se estabeleceram na época em que essa aluna esteve no grupo.

O pouco tempo de sua passagem deu-se devido a desentendimentos com um docente do Cefd e o fato de já ser formada em outra área, também foi um fator determinante para certos estranhamentos com os bolsistas e o próprio tutor, conforme narrado pela própria egressa ao longo da entrevista, para ela, ao falar de sua passagem pelo grupo,

[...] não foi positivo que as coisas que aconteceram eu acho que me desaminaram um pouco, e eu sai em função de ter encontrado outra coisa que eu achei que era outra oportunidade que era melhor [...] eu acho que precisa ser positivo para a formação, porque para cumprir horário e ganhar bolsa não era do meu interesse, eu já estava com uma cabeça um pouco diferente, eu acho que eu já vinha de outra experiência então não era isso que interessava [...] (ALUNA B, 2017).

As narrativas e os motivos de desligamento do grupo da aluna B são pertinentes, fornecem-nos algumas pistas e sinais e ajudam a compreender a provável configuração das atividades, bem como a lógica de funcionamento do PET EF e um pouco da conjuntura política do Cefd/Ufes na época em que ela foi bolsista.

Nessa última categoria, percebemos que existiram diferenças nos sentidos atribuídos por cada egresso entrevistado e, conseqüentemente, na relação com os saberes compartilhados por meio das atividades estabelecidas nas práticas cotidianas do grupo PET EF. Ela aponta que nem sempre aquilo que foi ofertado e vivenciado se mostrou como contribuição positiva à formação dos bolsistas, seja no sentido acadêmico, seja no sentido profissional.

No diálogo com Charlot (2000), compreendemos que é preciso levar em consideração vários aspectos que permeiam o sujeito, como a sua história, as suas experiências e, principalmente, as suas singularidades, assim, um saber, quando disponibilizado, pode mobilizar diferentes relações e reações em cada indivíduo.

Em nosso caso, percebemos que, para além do contexto histórico e político do grupo em diferentes épocas, os objetivos e motivações individuais de cada bolsista ao entrar e sair do programa foram determinantes para compreendermos os desdobramentos de suas respectivas trajetórias e suas representações acerca do que entendem como impacto do grupo.

### 3.4 CONSIDERAÇÕES PARCIAIS

O grupo PET EF da Ufes é um dos mais antigos PET nessa universidade. Relatar a sua história perpassa por um exercício de investigação múltiplo, que busca captar as mais diversas fontes construídas no e pelo grupo. Assim, entendemos que foi preciso voltar a um dos principais atores que desenvolveram o PET EF ao longo dos seus primeiros 24 anos de existência, os alunos que por ele passaram. Em nosso caso específico voltamos os olhares a um grupo específico de 28 egressos que compuseram o grupo em diferentes momentos e conjunturas.

A partir das análises de suas narrativas, podemos elencar algumas considerações sobre como os participantes representam as repercussões do programa em suas formação, seja ela acadêmica, social ou profissional. Em consonância com Charlot (2000) e Chartier (2002), notamos que foram estabelecidos diversos tipos de relações com saberes a partir das diferentes práticas de representações daquilo que foi vivenciado e compartilhado, no e pelo grupo, em cada período.

Observamos que o perfil de um aluno que adentra no PET é variado, pois são diversas as motivações que mobilizam cada um a participar do processo seletivo. Admitimos que “realizar pesquisas sobre a relação com o saber é buscar compreender como o sujeito apreende o mundo e, com isso, como se constrói e transforma a si próprio: um sujeito indissociavelmente humano, social e singular” (CHARLOT, 2005, p. 41).

Em todo esse tempo, o grupo da Educação Física contou com aproximadamente **115** alunos (bolsistas e voluntários)<sup>68</sup>. Percebemos que alguns objetivos formativos do programa foram bem cumpridos, porém, outros não foram alcançados, principalmente quando ele operava na lógica especial de treinamento.

Se analisarmos o número de alunos que ingressaram na pós-graduação *stricto-sensu*, veremos que é baixo em relação ao total de egressos, **24** discentes. Destes, **4** são doutores e nenhum deles fez o doutorado na Educação Física, foram três na educação e uma na comunicação social. Em 2018, 4 alunos estão no processo de doutoramento, sendo 3 na Educação Física e uma aluna nas ciências fisiológicas.

Quanto aos mestres, levantamos um número de **11** alunos, com nove realizando seu mestrado na área e no próprio PPGEF da Ufes, um na educação e outra com gestão pública. Ainda existem **5** egressos que estão no processo do mestrado. É importante ressaltar que, dos 4 doutores e 4 doutorandos, 5 passaram pelo grupo entre 1996 e 1999 e os outros três entre 2005 e 2015. Em relação aos mestres e mestrandos, o número se inverte, de 17 alunos, 14 compuseram o programa no formato da educação tutorial (entre 2006 e 2017).

Nota-se que a grande maioria de egressos que deram continuidade aos seus estudos participou do programa como Programa de Educação Tutorial, sobretudo a partir de 2008. Um provável fator para tal ocorrência pode ter sido a abertura do PPGEF, no ano de 2006, o que facilitou o acesso dos discentes da Educação Física ao mestrado e, posteriormente (em 2014) ao curso de doutorado.

Já em relação àqueles alunos que fizeram a pós-graduação *lato sensu* foram encontrados **10** discentes, e os petianos que possuem apenas a graduação em Educação Física, seja licenciatura, bacharelado ou licenciatura plena, são a grande maioria, **63** no total. Ainda ressaltamos que existem **12** alunos no grupo em 2018/1, que **2** alunos que passaram pelo PET EF abandonaram o curso de Educação Física e que **4** discentes ainda estão com o curso em andamento, mas são egressos do programa.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> O levantamento foi feito por meio da análise dos arquivos de fontes documentais disponíveis, como atas de reuniões, memorandos e ofícios de registro da entrada e saída de bolsistas no grupo. O número é aproximado, pois não foram encontradas todas as atas e demais documentos.

<sup>69</sup> Os dados foram extraídos da plataforma Lattes.



Um dos principais objetivos do programa, quando implantado, era a formação acadêmica de excelência para que seus participantes continuassem na carreira docente, porém, vimos que apenas três discentes que passaram pelo grupo são professores doutores em uma universidade pública e outros seis atuam no ensino superior em instituições particulares.

Apontamos que uma das possíveis barreiras para que o projeto de formação do Programa Especial de Treinamento não fosse levado adiante na Educação Física e não tenha produzido tantos frutos, no sentido de formação de mestre e doutores, tenha sido a falta de programas de mestrado e doutorado de Educação Física na Ufes, já que as opções, na época, eram os Programas de Pós-graduação em Educação e Ciências Fisiológicas (PPGE e PPCF) da Ufes ou a saída do estado para outras universidades, o que não era conseguido por muitos alunos.<sup>70</sup> Além disso, as políticas governamentais de incentivo a formação em nível *stricto-sensu* e o próprio ensino superior, passaram por uma crise e foram enfraquecidas no país na época.

Outro fator determinante, eram as constantes lutas de representação travadas no Cefed, além dos contextos políticos-educacionais do país e do interesse dos próprios alunos e tutores em dar esse direcionamento à formação. Concordamos com Charlot (2000, p. 74) ao afirmar que, “para compreender a relação de um indivíduo com o saber, deve-se levar em consideração sua origem social, mas também a evolução do mercado de trabalho, do sistema escolar, das formas culturais, etc”.

Dos 28 egressos entrevistados, notou-se que 25 continuaram na área e ainda trabalham com Educação Física, nas mais diversas funções, seja dando aula em escolas, academias, centros de atendimento psicológico, gestão esportiva, clubes ou no ensino superior.

Ao serem questionados sobre possíveis contribuições do PET EF, os participantes rememoram suas práticas na produção de sentidos. Observamos que o aperfeiçoamento para **uma melhor formação acadêmica** e a apropriação de

---

<sup>70</sup> Outro fato é o de que uma das primeiras medidas tomadas no processo de desativação do Programa Especial de treinamento, foi o corte de uma bolsa que era destinada aos melhores bolsistas do PET para cursarem direto o mestrado e/ou doutorado. Possivelmente esse também tenha sido um fator que inviabilizou a continuidade dos alunos egressos nos estudos.

**conteúdos diversificados e diferentes** se mostraram como as principais contribuições do PET EF para os entrevistados. Além disso, a **capacitação profissional para atuação no mercado de trabalho** e o **relacionamento interpessoal no convívio em grupo** também foram citados na centralidade de alguns discursos. Outro ponto a ser destacado é que duas participantes apontaram que **não houve contribuição significativa** do programa em suas formações.

Concebemos o PET EF como espaço que propiciou e continua propiciando a oportunidade para os sujeitos que nele se inserem se apropriar do mundo ao seu redor e, assim, apreendê-lo, mas também se constituiu como lugar de embates, lutas de representações, meio de desenvolvimento de projetos individuais e programa “de elite” em determinada época e circunstâncias.

Compreender o grupo na Educação Física denota um movimento complexo de análise de fontes, que vai desde a desconstrução de documentos-monumentos, ao entendimento das memórias e representações de práticas dos atores sociais que desenvolveram o grupo ao longo de 24 anos. Afinal de contas, “entendemos que a formação faz parte de um processo amplo [...]” (SCHNEIDER et al, 2017, p. 292).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação dedicou-se a compreender, por meio das práticas cotidianas rememoradas pelos tutores, bolsistas egressos e demais fontes (documentos, atas, ofícios, placa e computadores), a constituição histórica do grupo PET EF da Ufes entre 1994 e 2017. Nesse sentido, buscamos entender qua(is) proposta(s) formativa(s) se constituíram em diferentes momentos no programa.

Ao relatarmos sua história, sob uma perspectiva teórico/metodológica histórico-cultural, percebemo-nos em um exercício de investigação múltiplo e complexo, em que buscamos captar, compreender e analisar as mais diversas fontes construídas no e pelo grupo.

Salientamos a importância do desenvolvimento de estudos que busquem captar a devolutiva de todo o investimento feito no programa ao longo dos anos,<sup>71</sup> e como isso se refletiu na trajetória subsequente dos alunos bolsistas e voluntários que estiveram vinculados ao PET, especificamente ao PET EF do Cefd/Ufes. Assim, é necessário dar visibilidade para o que foi produzido com este investimento, tanto em relação a projetos desenvolvidos, quanto aos efeitos na formação dos petianos. Essas são lacunas que precisamos fechar em relação ao que foi prometido com a instalação do PET e o que efetivamente se realizou.

Tomamos, como principais referenciais teóricos, a perspectiva da pesquisa histórica, tendo como apoio a proposta da *história cultural* (CHARTIER, 2002), e em autores como Bloch (2001), Le Goff (2012b), Ginzburg (2002) e Certeau (2002) para dar sentido ao objeto e às fontes que nos permitem desvendá-lo.

Utilizamos, também, a *Teoria da Relação com o Saber* (CHARLOT, 2000), buscando captar, no campo formativo, quais foram os saberes compartilhados, de que forma eles foram apropriados e como se deu a produção de sentidos pelos alunos bolsistas que fizeram parte da história do grupo em diferentes momentos.

Destacamos a importância dos autores citados anteriormente para nossa pesquisa, pois:

**a)** ao dialogarmos com Bloch (2001) e Le Goff (2012b), entendemos que foi preciso compreender a constituição histórica das memórias do grupo a seu tempo e que voltamos ao passado, partindo de onde se está, para compreendermos o presente e projetarmos o futuro, por meio da crítica documental e da análise da memória oral dos personagens que compuseram a história do grupo. Assim, foi possível construir uma narrativa histórica acerca do grupo.

**b)** Ao trazermos Certeau (2002) e Chartier (2002), propomos-nos a ver o PET EF sob uma perspectiva de história que se preocupa com a especificidade das práticas produzidas, que se deu nas relações cotidianas de um lugar e seus atores e que se mostra como uma representação cultural do social.

---

<sup>71</sup> Conforme relatórios de prestação de contas dos últimos cinco anos, o grupo PET EF recebe um investimento anual médio no valor de R\$ 93.600,00, sendo R\$ 9.600,00 para custeio das atividades e outros 84.000,00 para pagamento de bolsas (os dados estão disponibilizados na plataforma de prestação de contas do programa: <http://sigpet.mec.gov.br/principal/index>).

c) Além disso, considerando que o projeto PET é um projeto de formação, admitimos as contribuições de Charlot (2000) para pensarmos, nesse momento, como as relações estabelecidas com os saberes compartilhados no PET EF e as formas de aprendizagem da educação brasileira foram se transformando ao longo do tempo, refletindo no *modus operandi* do grupo e na produção de sentidos dos alunos bolsistas sobre as contribuições do PET EF para sua formação.

Elencamos que nossa proposta se caracterizou como uma pesquisa plurimetodológica, pois trabalhamos com diferentes tratamentos teórico/metodológicos na constituição dos capítulos. Foi a partir da leitura de autores como Maximiano (2015), Martins (2015), Frossard (2015) e Stieg (2016) que estipulamos e compreendemos melhor esse tipo de abordagem. Ressaltamos que essa é uma tendência adotada nas pesquisas do nosso grupo, o Proteoria.

O objeto de estudo foi analisado sob diferentes instrumentos, dentro de um percurso metodológico. Assim, compreendemos o grupo PET EF nos seus mais amplos aspectos e partindo de diferentes pontos de vista, no que diz respeito a abordagem metodológica de análise.

O enfoque principal de nosso estudo foi proposto sob o seguinte questionamento:  
**De que forma o PET EF do Cefd/Ufes vêm materializando propostas de formação ao longo dos seus 23 anos de existência?**

Elencamos que buscamos respostas à nossa pergunta, quando: **relatamos** a trajetória do grupo, por meio de suas fontes documentais; **compreendemos** as narrativas de memórias e representações dos tutores egressos sobre o programa e **analisamos** as possíveis repercussões das práticas e experiências propiciadas pelo e no programa na formação acadêmica, profissional e social dos seus alunos egressos.

O grupo Programa de Educação Tutorial em Educação Física iniciou suas atividades no Cefd em 1994 e foi implantado sob a ótica de uma formação acadêmica diferenciada e de excelência que considerava apenas os melhores alunos com o intuito de treiná-los a suprir demandas surgidas no meio universitário e profissional.

Nossas fontes documentais nos fizeram perceber que o programa sofreu uma série de modificações nesse período, seja em função das políticas públicas voltadas para a educação no ensino superior e do seu gerenciamento pelo governo, ou pela entrada e saída de tutores e alunos do grupo, além das diversas *lutas de representações* travadas no Cefd/Ufes. Ao longo desse percurso, foram feitos vários investimentos financeiros e intelectuais para que o programa conseguisse cumprir suas metas de formação.

O PET vem se constituindo por meio de diferentes projetos formativos, identificamos dois grandes modelos que se estabeleceram no desenvolvimento do programa, o primeiro tratava-se de uma proposta que visava, sobretudo, a formação acadêmica de excelência por meio do **treinamento para pesquisa**, já o segundo propósito, pensado para a manutenção do programa, era aquele que buscava tratar a formação ampliada na **educação tutorial**, onde os preceitos de uma educação democrática e aberta que visa proporcionar oportunidades formativas diferentes são objetivados.

Ao nos depararmos com as memórias dos tutores egressos do grupo, percebemos que os mesmos exerceram um papel fundamental nos desdobramentos e construção histórica do programa, além disso, vimos que a racionalidade formativa, administrativa e política de cada um deles intervieram nas práticas do PET EF.

A forma como cada professor responsável pensava a formação dos bolsistas e a própria Educação Física no contexto em que o grupo estava inserido teve implicações possíveis no que foi desenvolvido no período de 1994 a 2017, entre ensino, pesquisa, extensão, formação política e acadêmica.

Dos cinco professores que passaram pelo grupo, percebemos que três deles deram os principais direcionamentos para o desenvolvimento deste. Assim, nossas análises nos deram a compreensão de que o PET EF passou por momento em que, hora a pesquisa era prioridade, hora a extensão se mostrou como eixo principal e hora o ensino agregado a extensão foram protagonistas nos direcionamentos de ações do grupo.

Quando voltamos nossos olhares às narrativas dos alunos egressos, percebemos que o tipo de relação estabelecida com os saberes que lhes foram compartilhados,

no período em que estiveram no grupo, e suas consequentes produções de sentidos, estavam ligados com as representações acerca do que o programa e a própria Educação Física podiam lhes ofertar.

Ao serem questionados sobre possíveis contribuições do PET EF, os participantes rememoram suas práticas na produção de sentidos. Observamos que o aperfeiçoamento para **uma melhor formação acadêmica** e a apropriação de **conteúdos diversificados e diferentes** se mostraram como as principais contribuições do PET EF para os entrevistados. Além disso, a **capacitação profissional para atuação no mercado de trabalho** e o **relacionamento interpessoal no convívio em grupo**, também foram citados na centralidade de alguns discursos. Outro ponto a ser destacado é que duas participantes apontaram que **não houve contribuição significativa** do programa em suas formações.

A produção de sentidos sobre os possíveis impactos do PET EF, na formação dos seus principais atores constituintes, mostrou-se por meio de algumas apropriações de saberes, enfatizados nas centralidades de seus discursos após terem deixado a formação inicial e terem ingressado, em sua grande maioria, no mercado de trabalho. Além disso, o aprender pôde ser observado nas suas variadas figuras (CHARLOT, 2000).

Conforme levantamento feito nos arquivos do Cefd, do PET EF e na plataforma Lattes, informamos que passaram pelo grupo um total de 115 bolsistas até o ano de 2017, coordenados por 6 tutores diferentes. Dos bolsistas, 2 abandonaram o curso de Educação Física, 63 são apenas graduados, 10 são pós-graduados *latu senso*, 13 são mestres e 3 mestrandos, 4 são doutores e 3 doutorandos. Ainda existem 12 bolsistas no grupo que estão se graduando e outros 4 alunos que deixaram o PET mas que ainda estão no curso.

Em março de 2018, o grupo passou por algo inédito em sua história, o tutor em exercício, professor Gabriel, passou por problemas de saúde e precisou se afastar da tutoria por um tempo. Diante da situação o PET EF foi assumido por dois sujeitos que já possuíam uma relação ampla com o grupo. O professor Ronaldo, e eu, autor deste estudo e bolsista egresso.

O professor Ronaldo assumiu a posição de tutor interino e respondeu institucionalmente pelo grupo, nesse sentido e em um trabalho conjunto, assumi a coordenação das atividades e administração temporária do PET EF, em uma espécie de “sub tutoria” ou “coordenação interina”, conforme consta nos documentos (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, 2018; HOMOLOGAÇÃO DE CANDIDATOS PROCESSO SELETIVO PET EF 2018-1, 2018). Esse processo durou até julho de 2018, quando o Professor Gabriel reassumiu a tutoria do grupo após voltar de licença médica (ATA DE REUNIÃO ADMINISTRATIVA PET EF, 2018).

Ressaltamos que foram várias as repercussões do grupo PET EF junto ao Cefd e a própria Ufes, entre 1994 e 2017. Vários atores passaram pelo grupo em diferentes posições e momentos, *táticas e estratégias* (CERTEAU, 2002) foram estabelecidas em torno das *lutas de representações* (CHARTIER, 2002) que sempre permearam o programa e o PET EF desde suas respectivas implantações.

Apontamos que a conclusão desta dissertação acena para a necessidade de produzir outras pesquisas, no campo da educação, que tratem o Programa de Educação Tutorial de maneira ampla, como objeto de estudo.

Entendemos que a proposta PET se configura como um projeto e uma visão, pensados para a formação de alunos nas universidades do Brasil. Tal projeto, apesar dos percalços, institui-se ao longo de 39 anos e, mesmo com mudanças, ainda materializa as intencionalidades de uma linha formativa que preza, sobretudo, a excelência, a proatividade e o protagonismo.

Por fim, aponto que esse é um momento muito importante e delicado, que saber coordenar o PET EF se mostrou como um desdobramento dessa pesquisa e que essa é uma forma de retribuir todo o investimento e o aprendizado acumulado nas vivências como petiano.

Existiram diversas repercussões positivas do programa em minha formação e causaram-me um grande impacto. Percebo que essas repercussões me ajudaram a construir uma identidade única, a de ser petiano, e me fizeram entender o real sentido da frase “uma vez petiano sempre petiano”.

Finalizo esse estudo na certeza de que o PET EF se fortalece a cada ano no Cefd/Ufes e que o PET não pode deixar de lutar e de existir no Brasil. Somos um espaço e temos uma história significativa dentro das universidades, as *lutas de representações* e embates sempre irão existir em nosso cotidiano de práticas e representações.

Nossos votos são para que o grupo continue funcionando e, com o passar dos anos, cresça e atinja longevidade, contribuindo para o desenvolvimento da Educação Física e da Educação, na Ufes e no Brasil. Também esperamos que o programa, de maneira geral, continue grande e relevante, no desenvolvimento da educação e da sociedade brasileira. Entendendo sua função e importância para o ensino superior no Brasil. O PET foi e continua a ser um programa de excelência, de formação e principalmente de transformação e impacto naqueles que por ele passam.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. C de. O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas. **AEDOS**, v. 3, n. 8, 2011.

AMBROSETTI, N. B. et al. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO (ANPEd). **Aniversário de 39 anos da ANPEd**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/aniversario-de-39-anos-da-anped>. Acesso em: 05 mar. 2018.

AZEVEDO, F de. **Da educação física: o que ela é, o que tem sido e o que deveria ser**, seguido de Antinoüs, estudo da cultura atlética e a evolução do esporte no Brasil. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BALAU-ROQUE, M. M. **A experiência no Programa de Educação Tutorial (PET) e a formação do estudante do Ensino Superior**. 2012. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/Sp, 2005.

BARBOSA, M de. F. S.; REZENDE, F. A prática dos tutores em um programa de formação pedagógica a distância: avanços e desafios. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 10, n. 20, p. 473-486, 2006.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro, RJ: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BARONE, D. A. C. Prefácio. In: MOURA, M. D.; SOARES, M. do C. F. S. (Org.). **O Programa de Educação Tutorial (PET) em perspectiva: o olhar dos tutores**. Recife/PE: Editora UFPE, 2007.

BLOCH, M. **Apologia da história: ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001.

BRACHT, V. Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "o que é Educação Física". **Movimento**, v. 2, n. 2, 1995.

BRACHT, Valter. Educação física & ciência: cenas de um casamento (in) feliz. **Revista brasileira de ciências do esporte**, v. 22, n. 1, 2000.

BRASIL. Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos (Prouni), institui o Programa de Educação Tutorial (PET), altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação

das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº-5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 26 set. 2005.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 nov.1968.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação PET**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet>>. Acesso em: 27. set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação PIBID**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acesso em: 31. jan. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Educação Tutorial é regulamentado após 26 anos de espera**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/noticias>>. Acesso em: 04. mai. 2017.

CANEIRO, F. B. **Práticas Científicas em Educação Física: a arqueologia do GTT escola no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (1997 – 2009)**. 2011. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

CASTRO, L. M. C. A universidade, a extensão universitária e a produção de conhecimentos emancipadores. **Reunião anual da ANPED**, v. 27, p. 1-16, 2004.

CERTEAU, M de. **A invenção do Cotidiano: Artes de fazer**. 7 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

CERTEAU, M de. A operação histórica. In: LE GOFF, J. ; NORA, P. (Org.). **História: novos problemas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

CHARLOT, B. A noção de relação com o saber: bases de apoio teórico e fundamentos antropológicos. In: CHARLOT, B. (Org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre/RS: Editora Artmed, 2001b.

CHARLOT, B. Conclusão. In: CHARLOT, B. (Org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre/RS: Editora Artmed, 2001a.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre/RS: Editora Artmed, 2000.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, B. La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones. **Polifonías Revista de Educación**, Buenos Aires, año III, n. 4, p. 15-35, 2014.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Editora Difel, 2002.

CLAPARÈDE, É. **A escola sob medida**. Fundo de Cultura, 1959.

DANTAS, O. M. Monitoria: fonte de saberes à docência superior. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.[online]**. Brasília, v.95, n.241, p.567-589. set/dez 2014. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/301611386>>. Acesso em: 31 de jan. 2018.

DE OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D.; RIBEIRO, L. A tutoria como formação docente na modalidade de educação a distância. **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**, p. 75, 2010.

DESSEM, M. A. O Programa Especial de Treinamento (PET): evolução e perspectivas futuras. **Didática**, São Paulo, v. 30, p. 27-49, 1995.

DEWEY, J; TEIXEIRA, A. **Vida e educação**. 10. ed. Comp. Melhoramentos de S. Paulo, 1978.

FAGNANI, E. Política social e pactos conservadores no Brasil: 1964/92. **Economia e Sociedade**, v. 6, n. 1, p. 183-238, 1997.

FÁVERO, M de. L. de A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba: editora UFPR, n. 28, p. 17-36, 2006.

FLEITH, D.; COSTA JR, A. L.; ALENCAR, E. M. L. S de. *The tutorial education program: An honors program for Brazilian undergraduate students*. **Journal of the National Collegiate Honors Council**, 13, 2012, p. 47–53.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira 2004.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FROSSARD, M. L. **Memórias da formação inicial e projeções para atuação docente: diálogos sobre avaliação com acadêmicos de educação física**. 2015. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

GAMA, J. C. F et al. Os alunos do bacharelado em Educação Física da Ufes: primeiras impressões de formação ao ingressar no curso do Cefd/Ufes. In: SUDESTE PET, 14., 2014, Seropédica, RJ. **Anais de resumo**, 2014. v. CD. p. 1-3.

GAMA, J. C. F et al. Os alunos do bacharelado em Educação Física do Cefd/Ufes: relações com o saber e representações sobre a formação inicial. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONBRACE), 19., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONICE), 6., 2015. Vitória, ES: **Anais eletrônicos...** disponível em <<http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7807>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

GAMA, J. C. F. et al. A Educação Física e as Relações Com o Saber: Representações dos alunos do bacharelado. In: SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Org.). **Educação Física e seus caminhos**: Programa de Educação Tutorial. Vitória/ES: Virtual Livros editora, 2017a. p. 257 – 278.

GAMA, J. C. F. et al. Práticas de ensino inovadoras: a experiência da colônia de férias do PET EF. In: SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Org.). **Educação Física e seus caminhos**: Programa de Educação Tutorial. Vitória/ES: Virtual Livros editora, 2017b. p. 287 – 306.

GAMA, J. C. F. **O curso de Educação Física da Ufes**: a formação pelo olhar dos alunos do bacharelado. 2015. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Educação) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

GAMA, J.C. F.; SANTOS, W. Alunos do bacharelado em Educação Física do CEFD/UFES: representações das aprendizagens e perspectivas de formação. In: Jornada de Iniciação Científica da UFES, 2016, Vitória - ES. **Anais da Jornada de Iniciação Científica da UFES**. Vitória - ES: PRPPG/UFES, 2016. v. 7. p. 1-15.

GEIB, Lorena Teresinha C. et al. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 60, n. 2, 2007.

GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas, Sinais**: Morfologia e história. 2 ed. São Paulo: companhia das letras, 2002.

GRUPO PET EF. Universidade Federal do Espírito Santo. **Sobre Educação e Educação Física**. Vitória: Cefd/Ufes, 1999.

HÉBERT, T. P.; MCBEE, M. T. The impact of an undergraduate honors program on gifted university students. **Gifted Child Quarterly**, v. 51, n. 2, p. 136-151, 2007.

INGERSOLL, R. M.; STRONG, M. The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. **Review of educational research**, v. 81, n. 2, p. 201-233, 2011.

LE GOFF, J. **História e memória**. 6. ed. Campinas/SP: Unicamp, 2012b.

LE GOFF, J. Memória. In:\_\_\_\_\_. **História e memória**. 4. ed. Campinas/SP: Unicamp, 1996a.

LORENÇO FILHO, M. B. Psicologia e Educação Física: de como se propõe o problema. **Revista Brasileira de Educação Física**, n.4, abril de 1944.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**;[por] **MB Lourenço Filho**. Edições Melhoramentos, 1963.

LOVISOLO, H. **Educação Física**: a arte da mediação. Sprint, 1995.

MACEDO, A. R de. et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 13, n. 47, p. 127-148, 2005.

MARINHO, I. O conceito bio-socio-psico-filosófico da Educação Física em oposição ao conceito anátomo-fisiológico. **Revista Brasileira de Educação Física**, p. 26 – 38, fevereiro de 1944.

MARTIN, M. G. M. B. **O Programa de Educação Tutorial (PET)**: formação ampla na graduação. 2005. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 41-60, 2000.

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009.

MARTINS, I. L. Educação Tutorial no ensino presencial: uma análise sobre o PET. **PET–Programa de Educação Tutorial: estratégia para o desenvolvimento da graduação**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

MARTINS, R del. L. **O PIBID e a formação docente em Educação Física para a educação infantil**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MASSI, Luciana; QUEIROZ, Salete Linhares. Estudos sobre iniciação científica no Brasil: uma revisão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 139, p. 173-197, 2013.

MAXIMIANO, F de. L. **Avaliação dos processos de ensino e aprendizagem na formação inicial em Educação Física**: Implicações para a docência. 2015. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

MORAES, M. C. B. **A educação superior no Brasil**. Palestra proferida no Seminário Angrad/Ampesc/CRA/SC. Novos cenários do ensino superior, realizado em Florianópolis, em 2008.

MULLER, A. **Qualidade no Ensino Superior: A luta em defesa do Programa Especial de Treinamento**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

NAPOLITANO, M. Fontes audiovisuais: a história depois do papel. In: PINSK, C. B. (Org.). **Fontes históricas**. 2.ed. São Paulo/SP: editora contexto, 2008.

NETO, A. F. **A pedagogia no exército e na escola: a educação física brasileira (1880-1950)**. Faculdade de Ciências Humanas de Aracruz, 1999.

NORA, Pierre et al. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**. ISSN 2176-2767, v. 10, 1993.

PADILHA, M. I. de S. Coelho; BORENSTEIN, M. S. O método de pesquisa histórica na enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 14, n. 4, p. 575-584, 2005.

PORTES, A. The social origins of the Cuban enclave economy of Miami. **Sociological perspectives**, v. 30, n. 4, p. 340-372, 1987.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL. **Ata do Grupo de Ajustes às Propostas Deliberativas (GAPD)**. In: ENCONTRO REGIONAL DOS GRUPOS PET DO SUDESTE, 17., 2017. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES.

ROUSSEAU, JJ. Emílio ou da educação. **São Paulo: Difusão**, 1995. Tradução de Sérgio Milliet

SANTOS, C. M dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educ. Soc**, v. 24, n. 83, p. 627-641, 2003.

SANTOS, W dos. **Currículo e avaliação na educação física: do mergulho à intervenção**. Vitória: Proteoria, 2005.

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, 2009.

SCHNEIDER, O et al. Colônia de Férias na UFES: Experiências de ensino do PETEF. In: CONGRESSO ESPÍRITO-SANTENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 13., 2014. Vitória, ES. **Educação Física: Conhecimento e intervenção**. Vitória: Virtual Livros, 2014. v. 1. p. 305-307.

SCHNEIDER, O et al. Educação Física Nas Ondas da Rádio. In: ENCONTRO NACIONAL DOS GRUPOS PET, 18., 2013. Recife, PE. **Maioridade PET: Identidade, Avaliação e Expansão**, 2013a. v.1. p. 1-3.

SCHNEIDER, O et al. Experiências Educativas do PETEF: A Colônia de Férias Como Prática de Ensino. In: ENCONTRO NACIONAL DOS GRUPOS PET, 18., 2013. Recife, PE. **Maioridade PET: Identidade, Avaliação e Expansão**, 2013b. v.1. p. 1-3.

SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Org.). **Educação Física e seus caminhos**: Programa de Educação Tutorial. Vitória/ES: Virtual Livros editora, 2017.

SCHNEIDER, O. Apresentação. In: SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Org.). **Educação Física e seus caminhos**: Programa de Educação Tutorial. Vitória/ES: Virtual Livros editora, 2017.

SCHNEIDER, O. **Educação physica**: a arqueologia de um impresso. Vitória: Edufes, 2010.

SCNHNEIDER, O; BUENO, J. G. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre v.11, n. 4, p. 23- 46, 2005.

SÉRGIO, M. **Educação física ou ciência da motricidade humana?**. Papirus Editora, 1989.

SGUISSARDI, V. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião. In:\_\_\_\_ **A universidade no Brasil**: concepções e modelos. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

SILVA JUNIOR, F.R et al. O Programa de Educação Tutorial (Pet), o mercado de trabalho e a formação profissional em educação física: uma análise a partir das percepções de seus ex-bolsistas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONBRACE), 16., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONICE), 3., 2009. Salvador, BA: **Anais eletrônicos...** Disponível em <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2009/XVI/paper/view/1710/696> >. Acesso em: 15 mai. 2017.

SILVA, O. G. T et al. Projeto “Educação Física no ar”: um relato de experiência. In: SCHNEIDEER, O.; GAMA, J. C. F. (Org.). **A Educação Física e seus caminhos**: Programa de Educação Tutorial. Vitória/ES: Virtual Livros editora, 2017.

SILVA, W. C. L. A vida, a obra, o que falta, o que sobra: memorial acadêmico, direitos e obrigações da escrita. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 7, n.15, p. 103 - 136. maio/ago. 2015.

SIMÃO, Ana Margarida Veiga et al. Tutoria no ensino superior: concepções e práticas. **Sísifo—Revista de Ciências da Educação**, v. 7, p. 75-87, 2008.

SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

SPANGNOLO, F.; CASTRO, C. de M.; PAULO FILHO, W. P. Enclaves de qualidade em Universidade de Massa? O Programa Especial de Treinamento (PET) da CAPES. **Revista ensaio**, v.4, n.10. jan/mar. 1996. p.6-16.

STIEG, R. **Formação inicial em Educação Física nas Universidades Federais Brasileiras: fundamentos teóricos das disciplinas de avaliação e práticas de leitura**. 2016. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

TANI, G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanente do caos na estrutura acadêmica. **Motus corporis**, v. 3, n. 2, p. 9-50, 1996.

TOSTA, R. M et al. Programa de educação tutorial (PET): uma alternativa para a melhoria da graduação. **Psicologia para América Latina**, N. 8, 2006.

VOLPATO, G. **Ciência além da visibilidade**: ciência, formação de cientistas e boas práticas. Botucatu: Best Writing, 2017.



## FONTES

### DOCUMENTOS EXTERNOS

BALBACHEVSKY, E. O Programa Especial de Treinamento - PET/CAPES - e a graduação no ensino superior brasileiro. **Infocapes**, Brasília, DF, v. 6, n. 2, p. 6-23, abr./jun. 1998.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, Divisão de Programa Especiais - DPE. **Programa Especial de Treinamento – PET: orientações básicas 1991/1992**. Brasília, jul./1992.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC/Capes. **Ofício Circular nº 018/1994**. Brasília, jul./1994.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC/Capes. **Avaliação do relatório de atividades de grupo PET: PET Matemática/Ufes**. Brasília, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC/Capes. **Ofício Circular nº 020/1997**. Brasília, dez./1997.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC/Capes. **Ofício circular nº 030/1999**. Brasília, mar./1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – MEC/Capes. **Ofício Circular nº 797/1999**. Brasília, ago./1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Manual de orientações básicas**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2002.

BRASIL. Comissão Executiva Nacional do Programa de Educação Tutorial (Cenapet). **[Carta] 20 out. 2004, Brasília [para] GENRO, T (Ministro de Estado da Educação)**., Brasília. 2f. Solicita pauta de reivindicações sobre o futuro do Programa de Educação Tutorial.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Ficha de avaliação: Relatório institucional PET/Ufes 2004**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2004. 4 p.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Relatório geral da avaliação nacional – ano 2006**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2006. 24p.

BRASIL. Portaria nº 343, de 24 de abril de 2013. Altera dispositivos da Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial PET. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 abr. 2013.

BRASIL. Portaria nº 976, de 27 de julho de 2010. **Diário Oficial da União**, Brasília, 31 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Termo de Compromisso do Tutor**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2013. 2p.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior. **Manual de orientações básicas**. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2006. Disponível em: <[www.mec.gov.br/pet](http://www.mec.gov.br/pet)>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BRASIL. Comissão Executiva Nacional do Programa de Educação Tutorial (Cenapet). **Histórico de criação de grupos PET**: histórico de editais MEC por Cenapet. Programa de Educação Tutorial. Brasília, 2018. Disponível em: <<https://cenapet.wordpress.com/documentos/grupos-pet/>>. Acesso em: 14 fev. 2018.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Pró-Reitoria de Graduação (Prograd). **Programa de Educação Tutorial – PET/USP: Projeto de políticas e diretrizes pedagógicas**. São Paulo, 2009. 69 p.

## ENTREVISTAS

ROMERO, E. **Entrevista concedida a Jean Carlos Freitas Gama**. Rio de Janeiro, 30 ago. 2017.

SILVA, O. G. T. **Entrevista concedida a Jean Carlos Freitas Gama**. Vitória, 4 dez. 2017.

CRISTAN, M. L. **Entrevista concedida a Jean Carlos Freitas Gama**. Vitória, 16 nov. 2017.

DOS ANJOS, J. L. **Entrevista concedida a Jean Carlos Freitas Gama**. Vitória, 4 jul. 2017.

FERREIRA NETO, A. **Entrevista concedida a Jean Carlos Freitas Gama**. Vitória, 26 set. 2017.

## DOCUMENTOS INTERNOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG). **Ofício circular nº 002/1992**. Vitória, março./1992.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Projeto de implementação do grupo PET EF**. Vitória, 1994. 21 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Edital de seleção de bolsista nº 01/94 do grupo PET EF**. Vitória, 1994. 3 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de seleção de bolsistas grupo PET EF 1994**. Vitória, 1994. 4 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades grupo PET EF 1994**. Vitória, 1994. 7 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Ciências Exatas: departamento de matemática. **Relatório de atividades grupo PET Matemática 1994/1995**. Vitória, 1995. 17 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de avaliação do III EnaPET EF grupo PET EF- Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**. Vitória, 1996. 3 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de avaliação do III EnaPET EF grupo PET EF- Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)**. Vitória, 1996. 2 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião extraordinária do Conselho Departamental do Cefd/Ufes realizada no dia 11 de dezembro de 1996**. Vitória/ES, 1996. p. 67 - 76.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião extraordinária do Colegiado de Curso do Cefd/Ufes realizada no dia 10 de janeiro de 1997**. Vitória/ES, 1997. p. 57 - 59.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Plano de atividades do grupo PET EF 1997/1**. Vitória, 1997. 12 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Memorando externo do CEFD/Ufes á Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação nº 029/1997**: Encaminhamento do processo de substituição de tutor do PET/Cefd/Ufes. Vitória, jan./1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório do processo de substituição de tutor do PET/Cefd/Ufes.** Vitória, 1997. 6 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Memorando interno do PET EF ao Conselho Departamental do Cefd/Ufes nº0196/1997.** Vitória, jan./1997. 3 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Memorando interno do PET EF ao Diretório Acadêmico “26 de junho” nº03/1997.** Vitória, jan./1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Memorando externo PET/Cefd/Ufes da Tutora do grupo á Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação nº 08/1997:** Recurso ao processo de substituição de tutor. Vitória, jan./1997. 9 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades grupo PET EF1997/2.** Vitória, 1997. 30 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Pró-Reitoria de Graduação. **Memorando circular da Prograd aos grupos PET da Ufes nº079/1999.** Vitória, abr./1999. 1 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 19 de julho de 1999.** Vitória/ES, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório anual de atividades grupo PET EF- 1999.** Vitória, 2000. 121 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades grupo PET EF 2000.** Vitória, 2000. 3 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Memorando interno PET EF nº 06/2000.** Vitória, ago./2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EFUfes realizada no dia 22 de setembro de 2000.** Vitória/ES, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades grupo PET EF 2000/2.** Vitória, 2001. 3 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 26 de julho de 2002.** Vitória/ES, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 16 de agosto de 2002.** Vitória/ES, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 17 de setembro de 2002.** Vitória/ES, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 27 de setembro de 2002.** Vitória/ES, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ofício nº 20/2004 do PET EF à Prograd.** Vitória, dez./2004. 2p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Programa de Educação Tutorial. **Memorando circular nº 002/2006.** Vitória, jun./2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Planejamento de atividades PET EF 2006.** Vitória, 2006. 4 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades PET EF 2008.** Vitória, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, DEPARTAMENTO DE DESPORTOS. **Projeto Pedagógico Curricular:** licenciatura em Educação Física. Vitória, ES: Departamento de Desportos, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 03 de agosto de 2011.** Vitória/ES, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades PET EF 2011.** Vitória, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Ata da reunião administrativa do grupo PET EF Ufes realizada no dia 04 de março de 2013.** Vitória, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de seleção de bolsista PET EF 2013/1.** Vitória, 2013. 4p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Programa de Educação Tutorial. **Ata da reunião INTERPET entre os grupos PET da Ufes realizada no dia 25 de agosto de 2015.** Vitória, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório de atividades PET EF 2015.** Vitória, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Relatório trienal de atividades PET EF (2013 - 2015).** Vitória, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Programa de Educação Tutorial. **Ata da reunião INTERPET entre os grupos PET da Ufes realizada no dia 01 de novembro 2016.** Vitória, 2016.

UNIVERSEIDADE FEDERAL DO ESPIRÍTO SANTO, DEPARTAMENTO DE DESPORTOS. **Projeto Pedagógico Curricular:** bacharelado em Educação Física. Vitória, ES: Departamento de Desportos, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. Centro de Educação Física e Desportos. **Planejamento de atividades PET EF 2017.** Vitória, 2017.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – Roteiro de entrevista para tutores egressos.**

1. Quando e como você assumiu o grupo? Por quanto tempo você exerceu a tutoria?  
Por que você deixou o grupo e como se deu sua saída?
2. O que te motivou a ser tutor do PET EF?
3. O que você sabia sobre o programa antes de assumir a tutoria?
4. Quais foram os maiores desafios encontrados durante o seu período de tutoria?
5. No período em que foi tutor como se dava a relação do grupo com os professores, direção do Cefd e alunos da graduação?
6. Como era sua relação com os bolsistas? Você acha que contribuiu para o desenvolvimento do grupo? De que forma?
7. Você acha que o grupo contribuiu para sua formação? De que forma?
8. Como você avalia o Programa em nível nacional e o PET EF no Cefd no contexto em que você foi tutor? Acha que as metas estipuladas foram cumpridas?
9. Como você avalia sua gestão (0 a 10)? Existiu alguma atividade ou projeto desenvolvido no PET EF, sob sua coordenação, que você destacaria?
10. Se pudesse você mudaria algo no programa? Justifique:
11. Tem algo que não foi perguntado e que gostaria de falar?



**APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para a professora fundadora do PET EF.**

1. O que te motivou a implantar um projeto no curso de E.F? Porque o PET?
2. O que você sabia sobre o programa antes de implantá-lo e assumir a tutoria?
3. Quais foram os maiores desafios encontrados durante a implantação e durante o seu período de tutoria?
4. No período em que foi tutora como se dava a relação do grupo com os professores, direção do Cefd e alunos da graduação?
5. Como era sua relação com os bolsistas? Você acredita que contribuiu para o desenvolvimento do grupo? De que forma?
6. Por quanto tempo você exerceu a tutoria? Por que você deixou o grupo e como se deu sua saída?
7. Você acha que o grupo contribuiu para sua formação? De que forma?
8. Como você avalia o Programa em nível nacional e o PET EF no Cefd no contexto em que você foi tutora? Você acredita que as metas estipuladas para o desenvolvimento do grupo foram cumpridas?
9. Quais eram os impactos do grupo na graduação? Existia essa preocupação?
10. Como você avalia sua gestão (0 a 10)? Existiu alguma atividade ou projeto desenvolvido no PET EF, sob sua coordenação, que você poderia destacar?
11. Se pudesse você mudaria algo no programa? Justifique:
12. Você possui algum documento ou foto do grupo e/ou das atividades daquela época?
13. Tem algo que não foi perguntado e que gostaria de falar?

**APÊNDICE C - Roteiro de entrevista para alunos egressos**

**Nome:**

**Idade:**

**Formação e área**

**Instituições de formação:**

1. Quando e como você ingressou e deixou o PET EF?
2. O que te motivou a entrar no programa? Teve algum bom exemplo ou referência para se interessar pelo grupo?
3. Como foi a sua passagem pelo grupo, você esteve à frente de alguma atividade ou projeto?
4. Você acredita que contribuiu para o grupo? De que forma? Em que?
5. Você acha que o grupo contribuiu em sua formação? De que forma? Em que?
6. Depois de formado qual caminho seguiu? Por quê?
7. Em qual área você está atuando?
8. Como você avalia o programa na época em que fez parte dele?
9. Você ainda mantém contato com os bolsistas com quem conviveu?
10. Faça um breve resumo dizendo qual o significado e os impactos do PET EF para você:
11. Tem algo que não foi perguntado e que gostaria de falar?

**APÊNDICE D – Carta Convite aos tutores**

Vitória, xx de xxx de 2017

**Carta convite**

Prezado Professor,

Em nome do **Programa de Educação Tutorial (PET)** Educação Física (EF) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), gostaríamos de convidá-lo a participar de uma reunião com o grupo para uma conversa sobre a sua trajetória como tutor. O convite faz parte do projeto **“Conversando com Egressos”**, que tem como principal objetivo resgatar as memórias do grupo, por meio do contato com alunos e tutores egressos e da partilha de suas experiências como participante do programa.

O encontro está previsto para acontecer no dia **xx de xxx de 2017, às 14h** na sala do PET EF. No encontro faremos algumas perguntas que buscam focar a sua passagem e participação no PET. A nossa intenção é fazer um mapeamento das experiências com o objetivo de contribuir na construção da história do grupo no Cefd/Ufes.

Cordialmente.

---

Prof. Dr. Omar Schneider

Universidade Federal do Espírito Santo

Tutor do Programa de Educação Tutorial - Educação Física



## ANEXOS

**ANEXO 1 - Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa da Ufes****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA****Título da Pesquisa:**

O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO TUTORIAL EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFES:  
HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE UM PROJETO DE FORMAÇÃO (1994/2017).

**Pesquisador:** JEAN CARLOS FREITAS GAMA

**Versão:** 2

**CAAE:** 67574317.7.0000.5542

**Instituição Proponente:** Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 2.182.181

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Projeto aprovado por esse comitê, estando autorizado a ser iniciado.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

## ANEXO 2 - TCLE

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA – MESTRADO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE)

Convido o Sr (Sr<sup>a</sup>) a participar da pesquisa intitulada: “O Programa de Educação Tutorial Educação Física da Ufes: histórias e memórias de um projeto de formação (1994 - 2017)”. O Programa de Educação Tutorial (PET) é um projeto desenvolvido em instituições de ensino superior do Brasil. O Programa busca propiciar aos alunos participantes, sob a orientação de um professor tutor, condições para a realização de atividades extracurriculares, que complementem a sua formação acadêmica, procurando atender mais plenamente às necessidades do próprio curso.

Essa pesquisa tem como objetivos: entender historicamente grupo PET EFda Ufes nos seus 23 anos de existência e seus impactos junto ao Cefd/Ufes, compreendendo os caminhos percorridos desde a implantação à consolidação do Grupo ao longo de mais de duas décadas de sua existência, buscando de forma específica:

- Relatar as memórias do grupo dentro de sua construção histórica nos seus 23 anos de existência.
- Compreender as memórias dos tutores egressos, e professores do Cefd/Ufes acerca do programa.
- Apontar os impactos do programa na formação acadêmica e profissional dos seus egressos.

O estudo justifica-se, pois ao fazer uma busca em bancos de dados virtuais percebemos que ainda não existem muitas produções que consigam dar conta de explicar o contexto de criação do PET EFda UFES e do programa como um todo. Essas são lacunas que precisamos fechar em relação ao que foi prometido com a instalação do PET e o que efetivamente se realizou, mesmo sabendo que ao longo desse processo de desenvolvimento do PET aconteceram mudanças de rumo sobre o meio para se formar os alunos e tutores envolvidos na constituição do programa na Educação Física.

Para tanto, realizaremos entrevistas semi-estruturadas com os professores do Cefd/Ufes que passaram pela tutoria do PET EF e com aqueles que de alguma

forma se relacionaram com o grupo, além disso, entrevistaremos também alguns alunos egressos do grupo. Nossas perguntas terão em seu enfoque principal resgatar a memórias e captar os impactos do grupo na formação e trajetória dos sujeitos que fizeram parte do PET EF ao longo de 23 anos no Cefd/Ufes.

As entrevistas serão marcadas pessoalmente com os professores e os alunos egressos, e serão realizadas preferencialmente na sala do grupo PET EF da Ufes. Os resultados da pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos do trabalho, incluindo apresentação em eventos científicos e publicação em revistas especializadas ou livros acadêmicos.

Afirmamos que os procedimentos adotados por esse estudo podem causar um possível desconforto, constrangimento e/ou acanhamento ao trazer lembranças passadas, ou lembranças de falhas nas suas práticas, porém, não temos a pretensão de causar nenhum tipo de dano a sua integridade emocional, e muito menos forçá-lo participar da pesquisa. Caso isso ocorra, você tem total autonomia e poderá se retirar recusar a responder a qualquer pergunta ou se retirar da pesquisa sem nenhum constrangimento, sendo assim, sua participação não será exposta.

Como benefícios destacamos a rememoração das atividades e construção histórica da trajetória do grupo PPET EF, além disso, a oportunidade dos entrevistados de refletirem e rememorarem sobre suas práticas e vivências passadas, sobre sua passagem pelo grupo, sobre suas rotinas, e compromissos, e ainda, sobre como puderam contribuir para a construção do PET EF e do legado que deixaram. Desse modo, asseguramos sigilo e privacidade do participante, retirada do consentimento a qualquer momento, e com direito a indenização em caso eventual de dano da pesquisa. Havendo interesse ou necessidade, você pode interromper sua participação da pesquisa, sem que com isso sofra algum ônus.

Em caso de dúvidas, denúncias e/ou intercorrências você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Ufes, localizado na Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória-ES. Cep: 29.075-910. Campus de Goiabeiras - Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais. Tel: (27) 3145-9820. Email: cep.goiabeiras@gmail.com. O pesquisador também poderá ser contatado:

**Pesquisador Responsável** - Jean Carlos Freitas Gama (mestrando do PPGEF/UFES). Tel: (27) 99622-9063. E-mail: [jeanfreitas.gama@gmail.com](mailto:jeanfreitas.gama@gmail.com).

Este termo é feito em duas vias, sendo que, elas serão assinadas e rubricadas em todas as suas páginas tanto pelo entrevistado quanto pelo pesquisador, onde uma permanecerá com você e a outra com o pesquisador responsável.

#### CONSENTIMENTO DE ACEITAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu \_\_\_\_\_,  
acima identificado, estou sendo convidado e aceito participar voluntariamente do estudo intitulado **“O Programa de Educação Tutorial Educação Física da Ufes: histórias e memórias de um projeto de formação (1994 –2017)”**, que será tema de um projeto de pesquisa do pesquisador Jean Carlos Freitas Gama, sob orientação do prof. Dr. Omar Schneider.

Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador sobre o estudo e os procedimentos nele envolvidos. Sei ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à penalidade ou prejuízo para mim. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante:

\_\_\_\_\_

Assinatura do orientador:

\_\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador:

\_\_\_\_\_

Vitória/ES, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 20\_\_.